

FAMILIE UND SCHULE IN GRIECHENLAND
IN SOZIALPÄDAGOGISCHER UND
SCHULORGANISATORISCHER SICHT

Georgios Morichowitis

1975

VERLEIHT UND VERBODEN IM UNIVERSITÄT IN DUISBURG
UND UNIVERSITÄTSTECHNISCHES BÜRO

IN DANKBARKEIT
MEINER FRAU ANNA UND
MEINER TOCHTER ANTHULA

Das Universitätsbibliothek Fachbereich

Das Universitätsbibliothek Fachbereich



Abgeliefert von

Christine Kerschbaum

1998

Universitätsbibliothek Fachbereich

March 1998

FAMILIE UND SCHULE IN GRIECHENLAND IN SOZIALPÄDAGOGISCHER
UND SCHULORGANISATORISCHER SICHT

Inaugural - Dissertation

zur Erlangung des Doktorgrades

des Erziehungswissenschaftlichen Fachbereiches

der Ludwig-Maximilians-Universität zu München



vorgelegt von

Georgios Morichowitis

aus

Armenochorion, Griechenland

München 1975

FAMILIE UND SCHULE IM BRITANNISCHEN ZEITUNTERSCHIED
UND SCHULVERGLEICHENDE ERZIEHUNG

Lehrstuhl - Universität
zur Erlangung des Doktorgrades
des Erziehungswissenschaftlichen Fachbereiches
der Ludwig-Maximilians-Universität zu München



Vorgelegt von

Georgios Xochellis

aus

Referent: Professor Dr. Erich W a s e m

Korreferent: Privatdozent Dr. Panagiotis Xochellis

Tag der mündlichen Prüfung: 31. Juli 1975

FAMILIE UND SCHULE IN GRIECHENLAND IN SOZIALPÄDAGOGISCHER
UND SCHULORGANISATORISCHER SICHT

I n h a l t s v e r z e i c h n i s

	Seite
Einleitung	8
A. Die moderne Familie	11
I. Aufgaben und Funktionen der gegenwärtigen Familie	11
1. Familie als gesellschaftliche Institution	11
2. Funktionsverlust oder Funktionsverlagerung in der Familie der Gegenwart?	14
3. Sozialisation in der Familie	16
a. Soziabilisierung	20
b. Enkulturation	24
II. Die gesellschaftliche Stellung der Familie	29
1. Die Familie als Element der Sozialstruktur	29
B. Die griechische Familie in der Gegenwart	32
I. Wandlungen der griechischen Familie	32
1. Wandlungen der griechischen Familie nach der Befreiung Griechenlands (1828)	33
2. Die Einwirkungen der Kriegsereignisse von 1940 bis 1950 auf die griechische Familie	37
3. Entwicklungstendenzen der griechischen Familie in unserer Zeit	40
4. Die gegenwärtige Lage und Bedeutung der griechischen Familie	43
a. Das Auswanderungsproblem Griechenlands	45
b. Die soziale Erscheinung der "geteilten Familie" in Griechenland	48
II. Emanzipationstendenzen in der griechischen Gesellschaft	50
III. Aktuelle soziale Fragen zur Struktur und zum sozioökonomischen Status der griechischen Familie	55

1. Die Familiengröße	55
2. Die familiäre Autoritätsstruktur	59
3. Die innerfamiliären Beziehungen	63
a. Die Elternbeziehungen	63
b. Die Eltern-Kind-Beziehungen	68
c. Die Geschwisterbeziehungen	72
4. Die unvollständige griechische Familie	75
a. Die unvollständige Familie durch illegitime Mutterschaft	75
b. Die unvollständige Familie durch den Tod eines Elternteils	76
c. Die unvollständige Familie durch Ehescheidung	78
IV. Die Massenmedien im Familienleben in Griechenland	86
1. Die gegenwärtige Lage der Massenmedien in Griechenland	88
a. Die Presse	88
b. Der Hörfunk	92
c. Das Fernsehen	96
2. Die Verantwortung der Eltern für die Freizeitbeschäftigung ihrer Kinder	101
C. Schule und schulgeschichtliche Entwicklung in Griechenland	103
I. Kurzer historischer Überblick	103
1. Erste Periode (1821 - 1880)	105
2. Zweite Periode (1880 - 1929 bzw. 1933)	112
3. Dritte Periode (1933 - 1975)	117
II. Das moderne griechische Schulwesen	123
1. Die Vorschulerziehung in Griechenland	123
a. Form und Ziel der Vorschulerziehung	126
b. Stellung und Bedeutung des Kindergartens	129
c. Kindergarten ist Kinderrecht	131
2. Die Schule - Gesellschaftliche Bedeutung der griechischen Schule	134
a. Schulaufbau und Schulfunktionen in Abhängigkeit von der Gesellschaft	137

aa.Statistische Übersicht über das griechische Schulwesen	144
b.Bildungsinhalte als Ergebnis gesellschaftlicher Übereinkunft	148
c.Die Schule als Gegenstand der Bildungspolitik	151
III.Der Lehrer in Griechenland	153
1.Die Lehrerbildung	155
a.Seminaristische Lehrerausbildung	156
b.Seminaristische Lehrerinnenausbildung	162
c.Hypodidaskalia	163
d.Die Akademisierung der Lehrerausbildung	165
2.Die soziale Stellung des Lehrers	172
3.Der Lehrermangel,ein spezifisches Problem für Griechenland	182
IV.Aktuelle Mängel der sozialen und schulischen Wirklichkeit in bezug auf das Prinzip der Gleichheit der Bildungschancen	186
V.Die Notwendigkeit einer realen Schulreform	189
D.Begegnung von Familie und Schule - Familieneinstellung zu den Schulfragen	194
I.Interdependenz von Familie und Schule als Erziehungsträger in Griechenland	194
1.Familie und Schule ihrer Bedeutung als institutionalisierte Erziehungsträger in Griechenland	197
2.Kooperation von Familie und Schule in Griechenland	202
II.Die Einstellung der griechischen und deutschen Familie zur Schule und zu den Bildungsfragen überhaupt (Der Gesichtspunkt der vergleichenden Erziehungswissenschaft)	205
Würdigung und Ausblick	215
A n h a n g	220
Literaturverzeichnis	227
Lebenslauf	246

E I N L E I T U N G

Der Mensch ist ein soziales Wesen. Das bedeutet, daß er das, was er ist, nur durch die Erziehung wird. Er wird in der Familie geboren, in der Familie und der Schule als wichtigste gesellschaftliche Institutionen erzogen und auf das gesellschaftliche Leben vorbereitet.

Familie und Gesellschaft haben sich in ihrer Struktur, in ihren Aufgaben und Funktionen, entsprechend der sich ständig verändernden sozioökonomischen und soziokulturellen Bedingungen gewandelt. In unserer Zeit - insbesondere nach dem 2. Weltkrieg und durch die vielen neuen wissenschaftlichen Erkenntnisse und Errungenschaften - ist die Veränderung der Familien- und Gesellschaftsstruktur rascher vorangegangen. Diese Wandlung brachte aber auch viele politische, wirtschaftliche und soziokulturelle Probleme mit sich, die die moderne Gesellschaft bewältigen muß.

Es ist aber auch eine Tatsache, daß das Bildungsniveau des Menschen gestiegen ist. Der Mensch ist gezwungen seine wirtschaftliche, politische und soziokulturelle Lage dauernd zu verbessern. Es ist doch gut, wenn er es tut, um mehr politische Freiheit, soziale Gerechtigkeit und Gleichheit zu erreichen. Niemals in der Geschichte vorher wurde der Zusammenhang zwischen Bildungsfragen und der wirtschaftlichen, politischen und sozialen Entwicklung einer Gesellschaft so deutlich gesehen wie in den letzten Jahren. Die veränderten äußeren Bedingungen verlangen eine bessere Kooperation zwischen Familie und Schule. Diese äußerlichen Bedingungen wirken sich auf alle Ansätze der Schulreform aus. Bei den jetzt aktuellen reformerischen Versuchen in Griechenland ist es von großer Bedeutung, wenn man die Reorganisation des Schulwesens auf dem Prinzip der Gleichheit der Bildungschancen für alle soziale Schichten vornehmen wird. Außerdem ist es unbedingt notwendig, bei diesen Reformversuchen die Möglichkeit einer guten Kooperation von Elternhaus und Schule für ihre gemeinsame Bildungsaufgabe zu

schaffen. Es ist unbedingt notwendig, daß der jetzige schulreformerische Versuch nach einer 150-jährigen Geschichte von teils glücklichen teils unglücklichen Reformansätzen diese Bedingungen berücksichtigt, um ein Bildungswesen zu schaffen, das den modernen wirtschaftlichen und soziokulturellen Anforderungen gerecht wird.

Da für diese Schulreform beide Faktoren - Familie und Schule - und ihre Kooperation von außerordentlicher Bedeutung sind, haben wir uns in der vorliegenden Abhandlung die Aufgabe gestellt, die moderne griechische Familie und die moderne griechische Schule darzustellen und mit der Familie und Schule in der BRD - in ihren Grundzügen - zu vergleichen. Dabei haben wir uns auch bemüht, die historischen Entwicklungen der griechischen Volksbildung zu berücksichtigen.

Zunächst wird in einem ersten Teil die heutige Familie generell als eine gesellschaftliche Institution und als Element der Sozialstruktur in ihren Aufgaben und Funktionen - hier vor allem Sozialisation und deren Subprozesse Soziabilisierung und Enkulturation - dargestellt.

Im zweiten Teil der vorliegenden Abhandlung wird die moderne griechische Familie sozialgeschichtlich und in ihren Entwicklungszügen dargestellt. Wir berücksichtigen dabei alle Einflußfaktoren, die die moderne Familienstruktur beeinflussen, wie z.B. unter anderen auch die Massenmedien.

Im dritten Teil wird dann die Schule in ihrer geschichtlichen Entwicklung und in ihrer heutigen Funktion für Griechenland dargestellt. Dabei geht es uns vor allem um die Darstellung der Möglichkeit einer Verbesserung von Vorschulerziehung, einer verbesserten Durchsetzung der Elementarschulbildung und vor allem einer Abweichung vom heutigen starren, ungestaffelten Schulsystem durch eine

bessere Differenzierung und Durchlässigkeit des Allgemeinbildenden- und des Berufsschulwesens. Auch die Funktion und Rolle der Lehrer in ihrem gesellschaftlichen Zusammenhang scheint uns für eine Reform des griechischen Schulwesens unbedingt beachtenswert.

Im vierten und letzten Teil der vorliegenden Abhandlung versuchen wir dann, die Begegnung Familie und Schule, z.B. in der Einstellung der Familie zu den Schulfragen, darzustellen. Wir versuchen alle bildungspolitisch relevanten Interdependenzen von Familie und Schule zu beschreiben. Dabei gehen wir auch auf die unterschiedliche Einstellung der Familie in der BRD und der Familie in Griechenland zur Schule und zu den Bildungsfragen überhaupt ein. In diesem Sinne kann die vorliegende Arbeit auch als ein Beitrag zur vergleichenden Erziehungswissenschaft verstanden werden.

Zur Anfertigung dieser Arbeit wurden folgende Quellen benutzt:

- a) Die eigene Erfahrung einer 10-jährigen Lehrertätigkeit an griechischen Volksschulen und die Hospitation und Besichtigung von deutschen Schulen.
- b) Gespräche mit Lehrern und Vertretern von Theorie und Praxis sowohl in Deutschland als auch in Griechenland.
- c) Das Studium der einschlägigen Literatur.

Von den zahlreichen Schwierigkeiten, die bei der Anfertigung einer solchen Abhandlung auftauchen, ist hier besonders das Fehlen einer interpretierbaren griechischen Literatur über Familiensoziologie zu erwähnen. Wir waren deshalb gezwungen, die erforderlichen Angaben für Vergleiche und zum Verständnis der Entwicklung in Griechenland zum größten Teil selbst zu sammeln. Dank der verständnisvollen Hilfsbereitschaft von Professor Dr. Erich Wasmann, unter dessen wissenschaftlicher Leitung die Arbeit stand, konnten wir sie trotz erheblicher Mühen durchführen.

A. DIE MODERNE FAMILIE

I. Aufgaben und Funktionen der gegenwärtigen Familie

1. Familie als gesellschaftliche Institution

Die Familie kommt in allen Gesellschaften als Institution vor. "Familie ist nicht nur durch Sympathie-Antipathie strukturiert, sondern im mikrosoziologischen Sinne auch Organisation. Sie war und ist - überall - Institution, de jure und de facto, ist an sich überhaupt nicht auf Liebe und Sympathie unbedingt angewiesen, sondern darauf, daß sich die Mitglieder bestimmten gesellschaftlichen Regeln unterwerfen bzw. unterwarfen"¹⁾. Auf Grund ihres hohen gesellschaftlichen Funktionswertes findet die Familie in fast allen Gesellschaften ausdrücklich Anerkennung. Sie ist eine formale, gesellschaftlich vorgesehene und strukturierte Institution. Im sozial-anthropologischen Sinne und mit Bezug auf die Kernfamilie soll nach D. CLAESSENS Institution "eine Einrichtung heißen, die sowohl vorgesehene, bereitgestellte Ordnungsmöglichkeit ist als auch, und darauf liegt hier das Gewicht, in Form eines sozialen Gebildes vorausgesetzt wird"²⁾. Diese Institutionalisierung der Familie ist also offenkundig, und sie muß es sein, denn, wieder nach D. CLAESSENS, "es kann nicht der Willkür des Menschen überlassen bleiben, ob und wie Nachwuchs sozialisiert, aufgezogen, erzogen wird"³⁾.

1. D. Claessens: Familie und Wertsystem. Eine Studie zur "zeiten, soziokulturellen Geburt" des Menschen. Soziologische Abhandlungen, Heft 4, 2. Aufl., Berlin 1967, S. 53

2. Ebenda, S. 163

3. Ebenda, S. 56

Bei den institutionellen Anstrengungen, die dem Schutz der Familie dienen, spielt auch die soziale Kontrolle der Sexualität eine wichtige Rolle. Es gibt keine Gesellschaft, in der der Geschlechtstrieb vollkommen frei und unkontrolliert mit beliebigen Partnern befriedigt werden darf. Bestimmte Einschränkungen und Regelungen des Geschlechtsverkehrs sind überall anzutreffen. So läßt sich feststellen, "daß die wichtigste Funktion der Regeln, die den Geschlechtsverkehr betreffen, viel mehr mit Ehe und Kinderzeugung als mit rein sexuellen Momenten verbunden ist"¹⁾. Diese Sexualtabus sind als ein institutionell begründetes "Legitimitätsprinzip"²⁾ anzusehen, denn es geht offensichtlich weniger um eine Kontrolle der Sexualität selbst, sondern eher um die Verhinderung von illegitimen Geburten außerhalb der Familie.

Ferner findet die Institutionalisierung der Familie auch Unterstützung durch die Kirche, die sie als "Schöpfungsordnung"³⁾ und "Stiftung Gottes"⁴⁾ versteht. Die Bedeutung der Familie findet auch Ausdruck im Grundgesetz. Im griechischen Grundgesetz heißt es wörtlich: "Die Familie als Grundlage für die Erhaltung und Förderung der Nation und die Ehe stehen unter dem Schutze des Staates" (Artikel 23/1). Im deutschen Grundgesetz: "Ehe und Familie stehen unter dem besonderen Schutze der staatlichen Ordnung" (Artikel 6/1). Auch die Errichtung eines Ministeriums für Sozialpolitik in Griechenland und eines Familienministeriums in Deutschland, sowie die Tätigkeit der

1. W. J. Goode: Die Struktur der Familie, Köln-Opladen 1960, S. 46

2. F. Neidhardt: Die Familie in Deutschland. In: K. M. Bolte, F. Neidhardt, H. Holzer (Hrsg.): Deutsche Gesellschaft im Wandel, Bd. 2, Opladen 1970, S. 23

3. H. Begemann: Strukturwandel der Familie, Hamburg 1960, zitiert bei F. Neidhardt: a.a.O. (1970), S. 22

4. Ebenda, S. 22

Gerichte zum Schutz der Familie unterstützen die Institution der Familie innerhalb eines Staates. Von wenigen Ausnahmen abgesehen sind die Familienpflichten die "direktesten rollenspezifischen Pflichten eines jeden Mitglieds der Gesellschaft"¹⁾.

Jeder gehört in irgendeiner Weise zur Familie, keiner kann sich ihr entziehen. Die Eigenart der familiären Institution ist, daß sie nicht nach unmittelbarem Lohn-Strafe-Prinzip antwortet. In der Gesellschaft gilt ein unmittelbares Lohn-Strafe-Prinzip: Wer nicht arbeitet, verhungert, wer keinen Wehrdienst leistet, keine Steuern zahlt, muß mit Bestrafung rechnen. Familienmitglieder, die nicht heiraten oder ihre Eltern nicht unterhalten wollen, drohen keine derartigen Strafen: "Der soziale Druck ist jedoch so universal und mit indirekter oder direkter Belohnung oder Bestrafung so verwoben, daß sich fast jeder den Forderungen der Familie entsprechend konform verhält oder dies zumindest vorgibt"²⁾. Darüber hinaus ist die Familie die wichtigste instrumentuelle Basis der Sozialstruktur, von der alle anderen Institutionen abhängig sind. Die Familie als Instrument oder Mittler überträgt die kulturelle Tradition der Gesamtgesellschaft auf die nächste Generation und ist damit ein Übermittlungsmechanismus, durch den die Kultur am Leben erhalten wird.

Ein weiteres charakteristisches Merkmal der Familie liegt darin, daß sich ihre Hauptfunktionen zwar voneinander trennen lassen, diese Trennung jedoch in keinem Familiensystem willkürlich vollzogen wird. Die Funktionen, die die Familie für ihre Mitglieder und die Gesellschaft leistet, sind nach W.J. GOODE folgende: a) Reproduktion, b) Statuszuweisung, c) Sozialisierung und soziale

1. W.J. Goode: Soziologie der Familie, 4. Aufl., München 1971, S. 16
2. Ebenda, S. 17

Kontrolle,d)biologische Erhaltung des Individuums und e)emotionale und wirtschaftliche Erhaltung des Individuums¹⁾.F.NEIDHARDT zählt noch zwei Funktionen dazu: f)die Haushalts- und Freizeitfunktionen und g)die Funktion des familiären Spannungsausgleichs²⁾.Für eine der wichtigsten Funktionen der Familie wird die Placierungsfunktion gehalten:"Die soziale Placierung des Kindes ist die wesentlichste der angeführten Funktionen der Familie"³⁾.Die Placierungsfunktion geht sogar der Sozialisierungsfunktion voraus,denn:"Ein Kind kann... nicht leicht sozialisiert werden,wenn der soziale Status,der durch seine Geburt geschaffen wird,in der Struktur der anerkannten verwandschaftlichen Positionen nicht existiert"⁴⁾."Die strukturell-funktionale Analyse der Familie"⁵⁾ von R.KÖNIG bestätigt die Thesen von W.J.GOODE und F.NEIDHARDT:"elterliche Sozialisierung und Enkulturation des Kindes bewirken bestimmte Effekte,die auf den Vorgang der sozialen Placierung des Kindes einwirken"⁶⁾.

2.Funktionsverlust oder Funktionsverlagerung in der Familie der Gegenwart?

Die Industrialisierung bewirkte Veränderungen in der Struktur der Familie.Von der erweiterten kam es zur Kernfamilie.Von der patriarchalischen kam es - in Griechenland zumindestens ansatzweise - zur gleichrangigen Familie.Von der Familie als Produktionsgemeinschaft in der Agrargesellschaft kam es über die

1.W.J.Goode:a.a.O(1960),S.32

2.F.Neidhardt:a.a.O.,(1970),S.76 und S.77

3.W.J.Goode:a.a.O.,(1960),S.33

4.Ebenda,S. 34

5.R.König:Soziologie der Familie.In:R.König (Hrsg.):Handbuch der empirischen Sozialforschung,Bd.2,Stuttgart 1969,S.204

6.F.Neidhardt:a.a.O.,(1970),S.73

kleinbürgerliche bis zur heutigen Familie in der komplexeren Leistungsgesellschaft. So wurde "jegliche Repräsentationsfunktion der Familie für den gesamtgesellschaftlichen Zusammenhang unmöglich"¹⁾, weshalb die Familie heute eine ganze Reihe von Leistungen nicht mehr wahrnimmt, die nun von anderen Institutionen wahrgenommen werden müssen. Funktionen, die wegen der fortgeschrittenen gesellschaftlichen Differenzierungen die Familie abgeben mußte, sind z.B. die Produktionsfunktion, die an eigenständige Einrichtungen der Wirtschaftsgesellschaft abgegeben worden ist, Versorgungsaufgaben, die an öffentliche Fürsorge- und Versicherungsinstitutionen abgegeben worden sind, auch die Sozialisations- und Erziehungsfunktionen sind zum Teil an Schulen und andere Institutionen abgegeben worden, und die Berufsausbildung, die von Lehrwerkstätten übernommen worden ist. Selbst das Freizeitleben ist zum Teil aus der Familienstruktur herausgenommen und an Verbände, Vereine und Unterhaltungsmedien abgegeben worden. R.KÖNIG spricht dabei von einem ungeheuerlichen Funktionsverlust, gegenüber dem jedoch als positives Ergebnis ein Leistungskomplex besteht, den er "als Reduktion der Familie auf rein familiäre Leistungen"²⁾ beschreibt. Wir stimmen jedoch eher F.NEIDHARDT zu, der nicht von einem Funktionsverlust der Familie, sondern von Funktionseinschränkung und Funktionsverlagerung³⁾ in der Familie spricht. Denn die familiären Aufgaben sind nur eingeschränkt und nicht völlig abgegeben worden. Die auf Grund gesamtgesellschaftlicher Prozesse notwendig gewordene Funktions-
teilung⁴⁾ hat die familiären Leistungen auf diesen Gebieten

1. R.König: Materialien zur Soziologie der Familie, Bern 1946, S.78

2. Ebenda, S.77

3. F.Neidhardt: a.a.O., (1970), S.66; Ferner: K.Aschenbrenner und D. Kappe: Grostadt und Dorf als Typen der Gemeinde. In: K.M.Bolte (Hrsg.): Deutsche Gesellschaft im Wandel, Bd.1, 2.Aufl., Opladen 1967, S.187 f.

4. Ebenda, S.65

keineswegs ganz wirkungslos gemacht. Wenn auch die Familie nicht mehr alles selbst produziert, so kann man doch nicht sagen, daß "der Haushalt (keine; d. Verf.) Stätte der Arbeit mehr ist"¹⁾. Auch andere Funktionen sind der Familie nicht gänzlich abgenommen worden. Trotz der Fürsorge- und Versicherungsinstitutionen müssen die Familien durch Ersparnisse noch dafür sorgen, daß ihre Mitglieder im Alter besser leben können. Ganz entschieden kann auch heute die Familie Anteil an der Sozialisations-, Erziehungs- und Freizeitfunktion nehmen, worauf wir im nächsten Abschnitt noch genauer eingehen werden. Es ist nur eindeutig so, daß die Funktionsteilung, die Unterstützung öffentlicher Einrichtungen für die familiären Aufgaben dazu geführt hat, daß sich die Familie den gesteigerten Anforderungen frühkindlicher Erziehungsprozesse widmen kann. Wir sehen also, "Funktionsverluste und Funktionsgewinne bedingten einander und ereigneten sich Zug um Zug"²⁾. Der amerikanische Soziologe MC IVER bemerkt in diesem Zusammenhang sehr treffend: "Indem die Familie Funktion um Funktion verlor, fand sie ihre eigene"³⁾.

3. Sozialisation in der Familie

Die wichtigste Aufgabe der Familie besteht darin, die zur Welt gebrachten Kinder zu erziehen. Die biologische Erhaltung des Menschengeschlechtes kann als die wichtigste gesellschaftliche Funktion der Familie angesehen werden. Mit dieser biologischen Aufgabe ist natürlich die Aufgabe der Erziehung eng verbunden. Diese Erziehungsaufgabe der Familie vollzieht sich immer in einem kulturellen Raum. Das, was die Eltern, ganz besonders die Mutter, von Anfang an an Ermutigung, Zu-

1. H. P. Bahrdt: Die moderne Großstadt. Soziologische Untersuchungen zum Städtebau, Reinbek b. Hamburg 1961, S. 31

2. F. Neidhardt: a. a. O., (1970), S. 66

3. R. McIver, zitiert bei F. Neidhardt: a. a. O., (1970), S. 66

sprüchen und Aufforderungen dem Kinde zugute kommen lassen, prägt seinen Charakter und sein Sozialverhalten. Kultur-anthropologisch gesehen trennt man heute nicht mehr zwischen dem Prozeß der Fortpflanzung und dem der biologischen Erhaltung. Erst dieses "Gegengewicht gegen die Ex-zentrität, Instinktverunsicherung und Offenheit des Men-schen sichert Fortpflanzung und Erhaltung der Art"¹⁾. Man spricht hier mit Recht von einer "zweiten, soziokulturel-len Geburt"²⁾, die das Kind dadurch erlebt, daß es in der Familie zu einem Menschen gebildet wird.

Der Grundvorgang der Erziehung, soziologisch als Soziali-sation, psychologisch als "soziale Prägung"³⁾ bezeichnet, gehört also zu den Hauptaufgaben der Familie. "Unter So-zialisation versteht man allgemein den Prozeß, durch wel-chen vor allem den Kindern und Jugendlichen die in einer Gesellschaft herrschenden Werte, Normen und Techniken des Lebens vermittelt und verbindlich gemacht werden"⁴⁾. Die-se NEIDHARDTsche Definition ist mehr gesellschaftsorien-tiert, während die von W.J. GOODE eher familienorientiert ist: "Sozialisierung ist der Prozeß, durch den das junge menschliche Wesen die Werte und Kenntnisse seiner Grup-pe erwirbt und die seiner Position in dieser Gruppe ent-sprechenden sozialen Rollen erlernt"⁵⁾. G. WURZBACHERs De-finition der Sozialisation spricht von einem "Vorgang der

1. D. Claessens: a.a.O., (1967), S. 12 f.

2. R. König: Soziologie der Familie. In: A. Gehlen und H. Schelsky (Hrsg.): Soziologie, Düsseldorf - Köln 1955, S. 125

3. H. Thomae: Entwicklung und Prägung. In: H. Thomae (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. Handbuch der Psycholo-gie, Bd. 3, Göttingen 1959, 2. Aufl., S. 242

4. F. Neidhardt: a.a.O., (1970), S. 69

5. W. J. Goode: a.a.O., (1971), S. 27

Führung, Betreuung und Prägung des Menschen durch die Verhaltenserwartungen und Verhaltenskontrollen seiner Beziehungspartner"¹⁾. H.FEND spricht von "jenem Muster von Belohnung und Strafe..., das sich z.B. im Verhalten der Mutter gegenüber dem Kind manifestiert"²⁾. Von den vielen möglichen Definitionen von Sozialisation scheint uns die nach I.L.CHILD am angebrachtesten, weil sie von einem Prozeß spricht, durch den das Individuum das faktische und von der Gesellschaft akzeptable und durch ihre Werte und Normen bestimmte Verhalten erlernt. "Unter Sozialisation versteht man...den Prozeß, durch den ein Individuum, das mit einer enormen Variationsbreite von Verhaltensmöglichkeiten geboren wird, zur Ausbildung eines faktischen, weit enger begrenzten Verhaltens geführt wird - wobei die Grenzen des üblichen und akzeptablen Verhaltens durch die Normen der Gruppe, der es angehört, bestimmt werden"³⁾.

Für die Sozialisationsaufgabe verfügt die Familie über die besten Bedingungen, da sie klein und übersichtlich ist. Dazu sagt T.PARSON: "Hier haben wir es mit den Beziehungen der beiden Systeme (des sozialen Systems und des Persönlichkeitssystems; D.CLAESSENS) auf dem denkbar einfachsten Niveau zu tun. Da die Kernfamilie eine Gruppe ist, stellt sie ein relativ einfaches soziales System dar. Wir glauben, diese Tatsache ist von großer Bedeutung dafür, daß sie als Vermittlerin der Sozialisation und der Stabilisierung der Persönlichkeit funktionieren kann"⁴⁾.

Das von der Familie erwünschte Sozialisationsziel besteht darin, den einzelnen im Rahmen der kulturellen, sozialen

1. G. Wurzbacher: Sozialisation - Enkulturation - Personalisation
In: G. Wurzbacher (Hrsg.): Der Mensch als soziales und personales Wesen, Stuttgart 1963, S. 12

2. H. Fend: Sozialisierung und Erziehung, Weinheim 1972, 5. Aufl., S. 20

3. I. L. Child, zitiert bei E. Weber: Erziehungsstile, Donauwörth 1972, 3. Aufl., S. 15

4. T. Parson, zitiert bei D. Claessens: a.a.O., (1967), S. 14

und wirtschaftlichen Bedingungen der Gesellschaft lebens- und funktionstüchtig zu machen. Das kann im einzelnen in jeder Gesellschaft sehr unterschiedlich sein. Jede Gesellschaft entwickelt ein Menschenbild, von dem aus Technik und Zielsetzung der Sozialisation spezifisch bestimmt werden, denn "die Erziehungsziele stimmen mit dem Ideal des Erwachsenen überein, den die Gesellschaft hervorzu- bringen strebt"¹⁾.

Die Schwierigkeiten für den Sozialisationsprozeß hängen auch von der Art und der Wertordnung der jeweiligen Gesellschaft ab. In undifferenzierten Abstammungsgesellschaften war der Sozialisationsprozeß angesichts der relativ einheitlichen Wertordnung und der unkomplizierten technischen Prozesse relativ einfach und kurz. In unserer industriellen und sehr differenzierten Gesellschaft ergeben sich dagegen bestimmte Sozialisationsschwierigkeiten. Vor allem die Lernnotwendigkeiten sind in unserer Gesellschaft wesentlich größer geworden. Deshalb stellt der von der Familie vollzogene Sozialisationsprozeß nur einen Teil der gesamtgesellschaftlichen Sozialisation dar. Die Familiensozialisation ist sozusagen die Voraussetzung für die gesellschaftliche Sozialisation oder auch Personalisation. Die Gesellschaft hat für die verschiedenen Lebensalter unterschiedliche Sozialisationshilfen. Relativ früh wird das Kind im Kindergarten sozialisiert, später in der Volksschule, dann in den Lehrlingsausbildungsstätten, Gymnasien, Universitäten usw. Aber der Erfolg dieser "öffentlichen Erziehungsmedien" setzt unabdingbar voraus, daß in den Familien von der Geburt an entscheidende Sozialisationsleistungen erbracht worden sind, denn sonst

1.O.G.Brim: Die Ziele der Erziehung. In: L.v. Friedeburg
(Hrsg.): Jugend in der modernen Gesellschaft,
Köln - Berlin 1965, S. 359

kommen viele Anpassungsschwierigkeiten bei der Fortsetzung der Sozialisations-, Erziehungs- und Ausbildungsprozesse in den gesellschaftlichen Institutionen vor. Von dem Moment des Wirkens gesellschaftlicher Sozialisierungsinstanzen an bleibt der Einfluß der Familie als Sozialisierungsinstrument zwar noch bestehend, er wird aber relativiert. In verschiedenen Bereichen, wie z.B. bei der griechischen Landfamilie, ist der Einfluß der Familie¹⁾ noch wesentlich stärker als in den industrialisierten Gesellschaften. Hier ist die Wirkung von staatlichen Erziehungsinstitutionen noch nicht so wirkungsvoll, wie in den Industrieländern. Die familiäre Sozialisation bei den Landfamilien muß auch unter dem Gesichtspunkt der Sozialisationswirkung von Großeltern gesehen werden. Die Großeltern werden beispielsweise dann erzieherisch relevant, wenn die Eltern auf den Feldern arbeiten müssen. Auch bei "geteilten Familien"⁺ übernehmen die Großeltern eine wichtige Rolle bei der familiären Sozialisation. Nachdem wir nun die allgemeinen Bedingungen für die Sozialisation aufgezeigt haben, wollen wir uns spezifischer mit der familiären Sozialisation auseinandersetzen.

a. Soziabilisierung

Soziabilisierung ist ein von D. CLAESSENS geprägter Begriff, der den ersten Subprozeß der Sozialisation bezeichnen soll. Mit dem Begriff der Soziabilisierung

1. Vgl.: P. G. Korontzis: Bildungsgemeinschaften, Athen 1961 S. 68 f.

+ Unter diesem Terminus verstehen wir diejenigen Familien, bei denen ein Elternteil bzw. beide Eltern aus Not im Ausland arbeiten müssen, während die anderen Familienmitglieder - Kinder und eventuell Großeltern - in Griechenland leben. (Zur geteilten Familie s. unsere Ausführung auf S. 48 f.)

meint D.CLAESSENS,"daß erst durch ein zureichendes Angebot von Zuwendung und Wärme der menschliche Nachwuchs überhaupt in den Stand versetzt wird,menschlich im Sinne einer Normaldefinition zu werden"¹⁾.Um also menschlich zu werden,bedarf es für das neugeborene Kind beim Sozialisationsprozeß:

1.einer "emotionalen Fundierung"²⁾,die auch "affektive Zufuhr"³⁾ oder auch "affektiver Kontakt"⁴⁾ genannt wird und die mit der "emotionalen Erhaltung"⁵⁾ des Säuglings beginnt.Dieser affektive Betreuungsprozeß ist notwendig,um beim Heranwachsenden die Möglichkeit zu schaffen,daß die in ihm angelegten menschlichen Eigenschaften sich entfalten können⁶⁾.

2.der Vermittlung des "sozialen Optimismus"⁷⁾.E.ERIKSON spricht in diesem Zusammenhang von "Urvertrauen"⁸⁾, d.h.der Vermittlung von grundlegenden Erwartungshaltungen.So wird dem Kleinstkind,das "...oft mit einer durchlässigen Membrane verglichen worden (ist)"⁹⁾,die Möglichkeit geboten,"soziales Wesen zu werden,d.h. sich 'eigentlich menschlich' zu entfalten"¹⁰⁾.

1.D.Claessens:Die Familie in der modernen Gesellschaft
In:F.Oeter (Hrsg.):Familie und Gesellschaft,
Tübingen 1966,S.243

2.Ders.:a.a.O.,(1967),S.67

3.Ebenda,S.67

4.Ebenda,S.67

5.Ebenda,S.67

6.Ebenda,S.82

7.Ebenda,S.82 ; Ferner:a)P.Fürstenau:Soziologie der Kindheit.In:C.-L.Furck u.a.(Hrsg.):Gesellschaft und Erziehung, Heidelberg 1967; b)R.A.Spitz:Die Entstehung der ersten Objektbeziehungen,2.Aufl.,Stuttgart 1959

8.E.Erikson,zitiert bei F.Neidhardt:a.a.O.,(1970),S.70

9.D.Claessens:a.a.O.,(1967),S.82

10.Ebenda,S.24

3. der "primären sozialen Fixierung"¹⁾, d.h. "der primären Positions- und Statuszuweisung"²⁾; in einem Prozeß, "durch den das Individuum 'sozial abgesichert' wird und der ihm den Aufbau seiner 'Ich-Identität' erst ermöglicht"³⁾. Die mütterlich liebevolle Zuwendung, dieser affektive Kontakt wird im Kinde "die Sicherheit, in dieser Welt willkommen zu sein, hervorrufen"⁴⁾. Das ist eine unabdingbare Voraussetzung für eine weitere normale Entwicklung des Kindes. Es ist heute eine wissenschaftlich längst bewiesene Tatsache, "daß das menschliche Kleinkind ohne ein beachtliches Maß an liebevoller Zuwendung auch bei genügender Ernährung keine Chance hat, ein normaler Mensch zu werden..."⁵⁾. Falls das Kind durch die Mutter abgelehnt wird, Versagungen und Liebesverlust erleidet, kommt es zum Kräfteverfall des Säuglings, Erbrechen, Hautausschlägen und in extremen Fällen zum "emotionellen Hungertod"⁶⁾.

Neuere Untersuchungen z.B. des amerikanischen Psychologen E. HARLOW mit Rhesusaffen belegen anschaulich, daß nicht nur der menschliche, sondern auch der tierische Nachwuchs auf diese affektive Zufuhr angewiesen ist. So konnte festgestellt werden, daß die nach der Geburt von der Mutter getrennten und künstlich aufgezogenen weiblichen Rhesusaffen sich körperlich gut entwickelten, aber apathisch blieben und gegenüber werdenden gesunden männlichen Rhesusaffen keine Äußerung von Zuneigung oder gar eines Sexualverhaltens an den Tag legten. Als sie schließlich

1. D. Claessens: a.a.O., (1967), S. 24

2. Ebenda, S. 24

3. Ebenda, S. 24

4. R. König: Sozialpsychologie der gegenwärtigen Familie. In: Soziologische Orientierungen, Köln - Berlin 1965, S. 113

5. D. Claessens: a.a.O., (1967), S. 82 ; Vgl. dazu R. A. Spitz: a.a.O.

6. A. Mitscherlich: Die vaterlose Gesellschaft. Gedanken zur Sozialpsychologie, München 1963, S. 101

zur Paarung gleichsam gezwungen wurden und gebaren, verhielten sie sich "völlig teilnahmslos bzw. reagierten überhaupt nicht auf ihr neugeborenes Kind, obwohl das Kind normal auf sie reagierte"¹⁾. Die ihrerseits mutterlos und unter dem Mangel an affektiver Zufuhr aufgewachsene Affenmutter "wischte das Kind von ihrem Bauch oder Rücken ab in derselben gleichgültigen Art, mit der sie Fliegen abwischen würde"²⁾. Die Voraussetzung für eine normale Menschwerdung ist jedoch nicht unbedingt die emotionale Bindung an die leibliche Mutter. An die Stelle der leiblichen Mutter kann auch eine andere "Dauerpflegeperson"³⁾ treten. Die Erstbeziehung muß jedoch bis zum Alter von zwei Jahren dauerhaft, zuverlässig und liebevoll sein. Auch aus äußerlichen Gründen ist solch eine Person in unserer Gesellschaft nur in der Familie in der Gestalt der leiblichen Mutter zu finden.

Im Grunde genommen haben sich die Soziabilisierungsmöglichkeiten in der heutigen Zeit sogar verbessert. In der modernen griechischen Gesellschaft sind noch heute viele Mütter nicht berufstätig. Sie können sich also ziemlich ausführlich dieser affektiven Säuglingsbetreuung widmen. Auf jeden Fall mit größerem Zeitaufwand, als das in der Agrargesellschaft der Fall war. Selbst da, wo die Mutter von dieser Aufgabe abgehalten wird, kann in der griechischen Familie die Großmutter die Rolle der ersten Kontaktperson ziemlich vollkommen spielen. Von "Schlüsselkindern"⁴⁾ kann also in der grie-

1. E. Hurlow, zitiert bei F. Neidhardt: a.a.O., (1970), S. 71

2. Ebenda, S. 71

3. D. Claessens: a.a.O., (1967), S. 73, Fußnote 6

4. E. Pfeil: Die Berufstätigkeit von Müttern, Tübingen 1961, S. 34
Ferner: G. Lüschen und R. König: Jugend in der Familie, München 1965, S. 44

chischen Gesellschaft nicht die Rede sein.

b. Enkulturation

Unter Enkulturation verstehen wir einen anderen Subprozeß der Sozialisation. Neben der affektiven Zufuhr hat die Familie auch die Aufgabe der Vermittlung von Werten und Normen. Mit dem Begriff Enkulturation ist gemeint, daß der Heranwachsende mit den kulturellen Grundhaltungen derjenigen Kultur angefreundet wird, "in der und für die er aufgezogen wird"¹⁾. Der Prozeß der Enkulturation kann natürlich kaum vom Soziabilisierungsprozeß getrennt werden. Beides sind zwei unterschiedliche Sichtweisen des Sozialisationsvorganges. Schon die Art, wie die Mutter mit dem Kind spricht, wie sie bestimmte Bewegungen und Laute des Kindes belohnt oder bestraft, wie sie den Nahrungsrhythmus und die Reinlichkeitsgewöhnung durchsetzt, alle diese Verhaltensweisen der Mutter vermitteln dem Kind vage Vorstellungen von dem, was sein und was nicht sein sollte.

Während der Soziabilisierungsprozeß immer noch mehr der Mutter allein überlassen scheint, greift in den Enkulturationsprozeß der Vater mehr ein. Besonders bei der Übertragung von Werten, von Vorstellungen von Gut und Böse, die langsam eingeübt werden, indem sie vorgelegt werden, ist der Vater beteiligt. Auch die Bildung eines Gewissens, eines "Über-Ichs"²⁾ im Sinne S. FREUDs ist mehr die Aufgabe des Vaters. Bei dem Enkulturationsprozeß geht es also um die Beziehung des Menschen zur Kultur: "Es geht um die Diagnose derjenigen Schichten des Sozialisationsvorganges, in denen die Prägungskraft der Kultur ausschlaggebend er-

1. D. Claessens: a.a.O., (1966), S. 243

2. Ders.: a.a.O., (1967), S. 81

scheint"¹⁾. Unter Kultur wird hier der Inbegriff jener Lebensform verstanden, durch die sich der Mensch vom Tier unterscheidet. Die wichtigsten Aspekte, die zur Kultur gehören, sind nach W. LOCH: "die Sprache mit ihren Begriffen und Bedeutungen, die dem Menschen sich und seine Welt verständlich, seine Wahrnehmungen und Gedanken sich selbst und den Mitmenschen mitteilbar machen und eine sinnvolle Weltansicht und 'Matrize' des Lebens entwerfen; die moralischen Normen und Verhaltensmuster, die sein Leben regeln; die emotionalen Ausdrucksweisen, in denen sein Erleben und Verhalten ihm als bergendes Gefühl bewußt wird; die sozialen Organisationen, Rollen und Spielregeln, die sein Verhalten zum Mitmenschen bestimmen; die Einrichtungen des Rechtes und der Politik, die durch Autorität und Gewalt das menschliche Leben in seinen Ordnungen halten; die Arbeits- und Wirtschaftsformen mit ihren Werkzeugen, Produktions- und Verwaltungstechniken und -praktiken, durch die der Mensch seine 'Lebensmittel' im weitesten Sinne herstellt und rationell verwaltet; die Technik überhaupt als Inbegriff aller Werkzeuge, Maschinen und Automaten, die er sich als 'Organe' der Selbsterhaltung erschaffen hat, weil sein biologischer Organismus nicht dazu ausreicht und künstlicher Gebilde zur Ergänzung und zum Ersatz seiner natürlichen Organe bedarf; schließlich die Einrichtungen und Tätigkeiten, die der Mensch nicht zur Bewältigung der Lebensnotdurft hervorgebracht hat, sondern als Selbstzweck zur produktiven Ausweitung seiner Lebensmöglichkeiten: die Künste und Wissenschaften, die Weisen der geselligen Selbstdarstellung (wie z.B. Spiel und Sport, Fest und Ferien), die religiösen Kulte, durch die er, seine Welt

1. Th. Wilhem: Sozialisation und soziale Erziehung. In:
G. Wurzbacher (Hrsg.): a.a.O., (1963), S. 135

transzendierend, den Anspruch göttlicher Macht sucht und findet. Alle diese Symbolsysteme und Ausdrucksweisen, Institutionen und Werkzeuge, Tätigkeits- und Produktionsformen, Praktiken, Techniken und Methoden, Gewohnheiten, Moden, Bräuche und Sitten, Lebensgehäuse und Lebenswege, Pläne und Unternehmungen, Ziele und Hoffnungen - alle diese vom Menschen für den Menschen überlieferten oder geschaffenen Gebilde stellen in ihrer Gesamtheit die Kultur dar als das umfassende Medium, in dem der Mensch sein Leben verwirklicht und das von jedem zur Welt gekommenen Lebewesen menschliche Anlage - unter der Mithilfe der Erziehung - in einem Mindestmaß gelernt werden muß, wenn es Mensch werden soll"¹⁾. TH. SCHARMANN spricht bei diesem Prozeß mehr von "Selbstentfaltung"²⁾, wobei mit Selbstentfaltung sozialpsychologisch dieselben Vorgänge und Bedürfnisse im personalen Bereich bezeichnet werden, welche die Soziologie mit dem Begriff Enkulturation faßt, "nämlich die mehr oder minder spontane individuelle Modifikation der von der jeweiligen Gesellschaft und ihrer Kultur dargebotenen Ausstattung und Motivationsstruktur"³⁾. Enkulturation hat die allgemeine Bedeutung von Lernen der Kultur, Lernen von Kulturmustern, Lernen der kulturspezifischen Technologien, der Sprache, der Fertigkeiten, Lernen des kulturspezifischen Denkens, der kulturspezifischen Gefühlswelt usw. En-

1. W. Loch: Enkulturation als anthropologischer Grundbegriff der Pädagogik. In: Bildung und Erziehung, Ztsft., Jhg. 1968, Heft 3, S. 165 f.

2. Th. Scharmann: Psychologische Beiträge zu einer Theorie der sozial-individuellen Integration. In: G. Wurzbacher (Hrsg.): a.a.O., (1963), S. 40

3. Ebenda, S. 51

kulturation meint jedoch mehr als die bloße Übernahme der jeweiligen gegebenen Kulturmuster. Enkulturation bewirkt - zumindest in ihrer anspruchsvollen Form - vielmehr zugleich die Aktivierung kultureller Produktivität und Kreativität, durch die der Mensch seine Lebensverhältnisse verändern und neuartige Situationen durch schöpferische Leistungen zu bewältigen vermag. Enkulturation betrifft den Heranwachsenden in einem ganz bestimmten, nämlich familiären Milieu. "Kultur trifft das nachwachsende menschliche Wesen in gerade jener Offenheit, die die optimale Chance für totale Aufnahme und Übernahme aller auftretender Einflüsse bietet"¹⁾ und Enkulturation wird auch als "kulturelle Vererbung"²⁾ oder als "Konditionierung der 'kulturellen' Rolle und Einführung in die 'soziale' Rolle"³⁾ bezeichnet. Das Erleben bestimmter Verhaltensmuster der Eltern in "Schlüsselsituationen"⁴⁾ formt eine "basic-personality", damit ist eine Grundstrukturierung der Persönlichkeit gemeint. Nach F. NEIDHARDT werden beim Prozeß der Enkulturation und Gewissensbildung fortwährend Teile der elterlichen Außenkontrolle verinnerlicht. Triebwünsche und Vitalbedürfnisse werden zunehmend unterdrückt und beherrscht. "Sie wachsen gewissermaßen in die sich bildende Persönlichkeitsstruktur des Kindes ein, und sie behalten zumeist lebenslang eine starke normative Kraft"⁵⁾. So wird der Charakter, die Persönlichkeit des Heranwachsenden in

1. D. Claessens: a. a. O., (1967), S. 105

2. Ebenda, S. 125

3. Ebenda, S. 105

4. Ebenda, S. 108

5. F. Neidhardt: a. a. O., (1970), S. 72

seiner frühesten Entwicklung - nach R.KÖNIG - vom 1. bis zum 4. Lebensjahr in dem kleinsten Kreis der Familie begründet. Indem die Eltern die Kultur an das Kind herantragen, stellen sie eine "psychologische Agentur der Gesellschaft"¹⁾ dar.

Die weiter oben besprochene Funktionsteilung der modernen Familie beinhaltet hier die Gefahr, daß bei diesem Kultivierungsprozeß eine Art "cultural-lag" geschaffen wird. Eltern können ihre Kinder auf Werte und Normen erziehen, die von der gesellschaftlichen Entwicklung schon überholt sind. Cultural-lag stellt z.B. eine Enkulturation nach autoritären Prinzipien dar, wenn die Gesellschaft schon längst die kulturelle Forderung nach Selbständigkeit und Individualität wahrnimmt. In der griechischen Familie gibt es solches cultural-lag. Allein schon aus der Tatsache, daß die Großeltern zum Teil den Enkulturationsprozeß mitgestalten oder allein übernehmen. Die Gründe für die Bedeutung dieser Großeltern haben wir weiter oben schon aufgezeigt. Es ist verständlich, daß in der kulturellen Norm ein Widerspruch zu den heute Herrschenden besteht. Deshalb werden die Kinder in ihrer Kultivierung mit Normen konfrontiert, die nicht mehr vollständig sind. Diese Kinder jedoch sind die, "die... morgen die wichtigen Stämme des wissenschaftlichen und sozialen Fortschritts werden"²⁾. Die schon weiter oben beschriebene Funktionsteilung der modernen Familie bringt noch ein anderes Problem für die Sozialisation der Kinder mit sich. Wir meinen das Problem der "Überemotionalisierung"³⁾. Da die Familie weitgehend aus

1. F. Neidhardt: a.a.O., (1970), S. 72

2. N. A. Skopas: Anpassungsprobleme des Kindes, Athen 1965, S. 49

3. R. König: a.a.O., (1965), S. 117 f.

gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Lebensbereichen herausgenommen worden ist, kam es zu einer Überbetonung familiärer Normvorstellungen für die Enkulturation. Der Prozeß der Enkulturation ist natürlich von den jeweilig gegebenen Reifungsprozessen abhängig. Reifung und Enkulturation, diese beiden Weisen der Menschenveränderung, führen zusammen zum Prozeß der Persönlichkeitswerdung. "Enkulturation ist also nicht synonym mit 'Werden der Persönlichkeit', denn mit dem Ausdruck 'Enkulturation' werden die kulturspezifischen Veränderungen von Individuen betont, während durch den Ausdruck 'Werden der Persönlichkeit' alle Weisen der Veränderungen in der Persönlichkeit von Heranwachsenden erfaßt werden sollen"¹⁾. Darüber hinaus "stehen sich (im Enkulturationsprozeß; d. Verf.) die Kultur in ihrer zwingenden Breite und Herausforderung und die Person in angeregter, folgender und lernender Aktivität gegenüber"²⁾.

Enkulturation soll auch nicht synonym mit Lernen verstanden werden, denn dieser sehr formale und allgemeine Begriff ist frei von kulturspezifischen Inhalten. Aus diesem Grund wird deutlich, daß Enkulturation nicht einfach synonym für Sozialisation gesetzt werden kann: "War Sozialisation Eingliederung des Menschen in die soziale Gruppe, so bedeutet Enkulturation eine gruppen- wie personspezifische Aneignung und Verinnerlichung von Erfahrungen, Gütern, Maßstäben und Symbolen der Kultur zur Erhaltung, Entfaltung und Sinndeutung der eigenen wie der Gruppenexistenz"³⁾.

II. Die gesellschaftliche Stellung der Familie

1. Die Familie als Element der Sozialstruktur

Die Familie ist die erste natürliche Gemeinschaft.

1. H. Fend: a. a. O., S. 46

2. G. Wurzbacher: a. a. O., (1963), S. 14

Sie ist eine der verbreitetsten gesellschaftlichen Lebenserscheinungen, ein Bestandteil jeder menschlichen Gesellschaft. Sie stellte sich jedoch nicht zu allen Zeiten und auf der ganzen Welt so dar, wie in der heutigen Gesellschaft. Ihre Formen sind so verschieden, wie es die einzelnen Gesellschaften unter sich sind. Die unterschiedlichen Familienfaktoren wie Größe und Zusammenhang, Herrschaftsstruktur und Stabilität, Leistung und gesellschaftliche Stellung sowie auch interfamiliäre Funktionen wie Erziehung und Sozialisation der Familienmitglieder sind in ihrer Ausprägung von der jeweiligen Kultur, Religion, Wirtschaft und anderen Faktoren abhängig. So ist die Familie eines überwiegend Agrarlandes, wie z.B. Griechenland, von der Familie eines hochindustrialisierten Landes, wie z.B. Deutschland, verschieden. Auch kann die Familie innerhalb einer Gesellschaft unterschiedlich sein. So unterscheidet sich in Griechenland die Familie der klassischen Antike von der der byzantinischen Epoche, **die unter der türkischen Herrschaft (1453-1821) von der heutigen griechischen Familie, genauso wie auch die deutsche Familie im Mittelalter anders war, als es die heutige deutsche Familie ist.**

Die Familie wird in ihrer gesellschaftlichen Bedeutung in Griechenland genauso wie anderswo als "die Basis der Gesellschaft" oder als "die primäre biologische, erzieherische... und gesellschaftliche Zelle"¹⁾ betrachtet. So sagt auch F. NEIDHARDT: "die Familie ist die Keimzelle der Gesellschaft"²⁾. Die Familie hat

1. P.G. Korontzis: Der Geist unserer Zeit und Heimat, Janina 1950, S. 57 f.; Vgl.: a) Ders.: a.a.O., (1961), S. 36
b) D. Wakalis: Die Familie als Bildungsgemeinschaft.
In: Griechisch-christliche Erziehung, Ztsft., Heft 169, Athen 1967

2. F. Neidhardt: a.a.O., (1970), S. 30

zunächst eine biologische Grundlage; sie hat durch die Kindererzeugung für die Arterhaltung zu sorgen. Diesem Faktor wird so viel Bedeutung beigemessen, daß gemeinhin nur Familien mit Kindern als "richtige", d.h. vollständige Familien angesehen werden. So sagt beispielsweise R.KÖNIG: "die Ehe ist eine unvollständige Familie"¹⁾. Das Geschlecht (Vater-Sohn/Mutter-Tochter) und die Generationen (Vater-Mutter/Sohn-Tochter bzw. Eltern/Kinder) sind zwei in jeder Familie vorhandene Kriterien. Das sind nicht nur Geschlechts- und Generationsdifferenzierungen, die auch in der Schule, im Sportverein und anderswo durchaus vorkommen können, sondern sie sind für die Familie wesensbestimmend. Die Gebärfähigkeit der Frau und die wirklich extreme Hilflosigkeit der kleinen Kinder sind z.B. ganz natürliche und selbstverständliche Vorgegebenheiten für das familiäre Leben. Die Eltern haben neben der gesellschaftlichen Aufgabe, Kinder zur Welt zu bringen, die Pflicht diese Kinder sozialfähig bzw. gesellschaftswillig zu machen. Der Terminus Familie bedeutet also nicht nur eine bloße Gruppe zusammenlebender und durch Blutsverwandschaft, Schwägerschaft oder rechtliche Bestimmung aneinander gebundene Individuen, sondern er bedeutet mehr. Die Familie ist für die moderne Sozialwissenschaft ein gruppentheoretischer Begriff: "Familie als Gruppe verbindet ihre Mitglieder in einem Zusammenhang des intimen Gefühls, der Kooperation und der gegenseitigen Hilfe, wobei die Beziehungen der Familienmitglieder den Charakter der Intimität und der Gemeinschaft innerhalb der Gruppe haben"²⁾. Übereinstimmend damit definiert F.NEIDHARDT die Fa-

1. R.König: a.a.O., (1946), S.114

2. Ebenda, S.119

milie im Sinne von Kern- bzw. Kleinfamilie "als eine Gruppe, in der ein Ehepaar mit seinen direkten Nachkommen, also den eigenen Kindern zusammenlebt"¹⁾.

B. Die griechische Familie in der Gegenwart

I. Wandlungen der griechischen Familie

Die griechische Familie ist von alters her stark von religiösen Bestimmungen abhängig. Darauf ist zurückzuführen, daß die griechische Gesellschaft heute noch keine Zivilehe⁺ im eigentlichen Sinne anerkennt. Die religiöse Bestimmung der Familie ist wohl einer der wenigen kontinuierlichen Einflüsse auf die griechische Familie. Sonst ist die griechische Familienstruktur durch Außeneinflüsse stark verändert worden. In der klassischen Zeit hatte die Frau in der Familie eine schwache Funktion. Alles drehte sich um den Mann²⁾. In der byzantinischen Zeit ist auf Grund des großen Kircheneinflusses eine fromme, aber sonst wenig festgelegte Familienideologie entstanden. Auf Grund der vielen Nationalitäten entstand eine byzantinisch (= griechisch)-christliche Gesellschaftsideologie³⁾. Während der langen türkischen Unterjochungszeit hat sich das geändert. Die Familie ist zwar gottesfürchtig geblieben, aber sie hat ein echtes griechisches Nationalbewußtsein entwickelt⁴⁾. Das ist

1. F. Neidhardt: a.a.O., (1970), S. 15

+ Zur Eheschließung s. Anhang (Auszug aus dem Zivilgesetzbuch von Griechenland über das Familien- bzw. Eherecht)

2. V. I. Billias: Die heutige Welt und die heutige griechische Jugend, Athen 1970, S. 19 f.; Vgl. auch P. G. Korontzis: a.a.O., (1961), S. 65

3. D. Tsakonas: Soziologie und Philosophie des neuen Griechentums. In: Nationalzentrum für Sozialuntersuchungen (Hrsg.): Revue Sozialuntersuchungen, Ztsft., Heft 2-3, Athen 1970, S. 71, Rubrik II. und S. 77 ff.

4. Ebenda, S. 69, Rubrik I., besonders Fußnote 1

ein wichtiger Faktor, der heute noch die innere Familienstruktur beeinflusst.

1. Wandlungen der griechischen Familie nach der Befreiung Griechenlands (1828)

Wir haben dieses historisch so bedeutungsvolle Datum gewählt, da es einen wichtigen Einschnitt in der Entwicklung Griechenlands darstellt. Erst zu diesem Zeitpunkt hatte Griechenland nach einem siebenjährigen Befreiungskampf seine Selbständigkeit nach einer vierhundertjahrelangen Unterjochung (1453-1821) wieder erlangt. Nach einer langen Abhängigkeit vom osmanischen Reich, dessen orientalisch-fatalistische Mentalität noch heute auf die Familienstruktur und die griechischen Menschen einwirkt, ist eine entscheidende Veränderung eingetreten. Griechenland konnte endlich beginnen, Anschluß an das übrige zivilisierte Europa zu suchen und hat sich nachhaltig bemüht, verlorene Entwicklungszeit wieder aufzuholen.

Die Wirtschaftsstruktur des neugegründeten griechischen Staates ist relativ einfach, fast schichtenlos. Es gab weder Gesellschaftsschichten noch Berufsdifferenzierungen in dem Maße wie in den industriellen Staaten. Es ist hauptsächlich eine Agrargesellschaft mit wenig städtischer Bevölkerung und einer Kleinhandelsschicht, die auf den Inseln und an den Küsten von der Schifffahrt lebt. Die Familie der griechischen Agrargesellschaft, die den größten Teil der griechischen Bevölkerung ausmacht, erlebte seit der Befreiung keine große Umwandlungen. Sie bewahrte ihre patriarchalische Struktur, die seit Jahrhunderten tradiert wird und die während der türkischen Knechtschaft sehr verstärkt wurde: der Sohn lernt es von seinem Vater und gibt es an seinen Sohn weiter. Die lange Unterjochung hat auch die außerordentlich große Armut des Volkes zur Folge gehabt und

den Verlust von geschichtlicher und kultureller Tradition sowie die übergroße Machtstellung des Klerusstandes¹⁾. Die türkische Vorherrschaft hat auf die Mentalität der Griechen eingewirkt. Die ohnehin schlechte Stellung der Frau in der Familie der Antike und des byzantinischen Kaiserreiches ist während der türkischen Herrschaft noch schlechter geworden. Das blieb lange nach der Befreiung Griechenlands so. Die Frau wird für "Res" und nicht für "Persona" gehalten. Sie mußte Tag und Nacht, im Haus und auf den Feldern arbeiten und wurde vom Mann meist nur als Sexualobjekt behandelt. Er ist das Familienoberhaupt. Von ihm wird kein anderes Verhalten als dasjenige des Alleinherrschers erwartet. Das Patriarchat ist also selbstverständlich in der griechischen Familie in den ersten Jahren nach der Befreiung. Der Vater ist Mittelpunkt in der Familie und läßt sich von der Ehefrau und den Töchtern huldigen. Außer dem Vater haben nur die Söhne in der Familie Privilegien. Unter dem von Generation zu Generation überlieferten Druck konnte sich in dieser Zeit so etwas wie ein Selbstbewußtsein der Frau kaum entwickeln²⁾. Abweichungen von dieser Norm sind selbstverständlich vorgekommen, jedoch nur als Ausnahmen, die die Regel bestätigen. Sie sind allerdings fast ein ganzes Jahrhundert nach der Gründung Neugriechenlands nicht als typisch griechisch zu bezeichnen, sondern vom Westen, von Europa, wie die Griechen heute noch sagen, vor allem von der griechischen Oberschicht übernommen worden. Langsam begann sich aber

1. D. Tsakonas: a.a.O., S. 71, Rubrik II.

2. D. Papadopoulos: Griechische Kinder und Jugendliche - Bildungsvoraussetzungen und Kulturkonflikte zwischen Heimatland und BRD. In: H. Müller (Hrsg.): Ausländerkinder in deutschen Schulen, Stuttgart 1974, S. 60 f.

auch die Mittelschicht zu behaupten. Griechische Sitten und Gebräuche bleiben jedoch immer noch gültig, wenn auch nicht in dem starken Maße wie früher¹⁾.

Auch rein äußerlich gesehen hat die Fremdherrschaft deutliche Spuren hinterlassen: "Das Land war verwüstet und verödet, die Bevölkerung verarmt, die Schulen zerstört..., der Analphabetismus feierte seinen Siegeszug, das wirtschaftliche Leben war auf seinem tiefsten Punkt angelangt und die kulturelle Tradition fast völlig abgerissen"²⁾, und weiter, "das souveräne Griechenland stand nun vor der schweren Aufgabe, den jahrhundertelangen Rückstand nachzuholen und den ihm gebührenden Platz unter den freien Nationen einzunehmen"³⁾. Wenn wir auch die inneren Wirren und dessen politische Unbeständigkeit, "die für viele Jahrzehnte nach der Befreiung eine der wesentlichen Kennzeichen des griechischen Lebens war"⁴⁾, und die Befreiungskriege Griechenlands mitberücksichtigen, wird es klar, wie groß die Hindernisse für die Normalentwicklung des Landes waren. Dem mißglückten Krieg von 1897⁵⁾ mit dessen unangenehmen Folgen folgten die zwei Balkankriege (1912/13) und bald darauf brach der erste Weltkrieg aus, ohne daß sich das Land von den früheren Kriegsereignissen hätte erholen können. Außer den großen Kriegsschäden verursachten diese Kriege auch noch den nationalen Zwist, nämlich die Spaltung der politischen Kräfte in gegeneinander kämpfende Lager. Kurz danach unternahm Griechenland einen "kleinasiatischen Feldzug" (1919) mit dem tragischen Ende der sogenannten "kleinasiatischen Katastrophe" (1922)⁶⁾. Neben den enormen

1. D. Papadopoulos: a. a. O., S. 61

2. P. Xochellis: Das moderne griechische Elementarschulwesen, Diss., München 1961, S. 11

3. Ebenda, S. 12

4. D. Thoidis: Grunderziehung und Erwachsenenbildung in Griechenland, Diss., München 1965, S. 12

5. Ebenda, S. 10

6. Ebenda, S. 10

materiellen und moralischen Verlusten hatte dieser Feldzug auch die gewaltsame Vertreibung der griechischen Bevölkerung aus Kleinasien, Ostthrazien und Rußland zur Folge. So mußten ca. 1,2 Millionen Griechen, deren Integration viele verwaltungsorganisatorische, sozioökonomische und soziokulturelle Probleme mit sich brachte, den "Weg der Flucht ins Vaterland" wählen. Nachdem mit viel Mühe zwischen 1922 und 1940 ein gewisser Aufschwung der griechischen Entwicklung zu verzeichnen war, man sprach sogar von einem "sozio-ökonomischen griechischen Wunder"¹⁾, in dem nicht nur die Integration der Flüchtlingsfamilien gelungen war, sondern die Industrialisierung ansatzweise verwirklicht wurde, brach ein neuer Krieg aus, der zweite Weltkrieg. Der Acht-Monate-Krieg gegen die zwei Großmächte Italien und Deutschland (28.10.1940 bis Mai 1941) und die darauffolgende dreifache Besetzung (1941-1944) der zwei zuvor genannten Länder und von Bulgarien wirkte sich katastrophal auf die griechische Industrie und Wirtschaft aus. Dazu kam, daß Griechenland nach dem allgemeinen Kriegsende von 1945 noch einen schrecklichen Bürgerkrieg bis zum Ende der vierziger Jahre (1949) erleben mußte. Diese Kriegseignisse der ersten fünfzig Jahre unseres Jahrhunderts brachten auch nennenswerte Flächen- und Bevölkerungsveränderungen mit sich. Die nun folgende Tabelle zeigt das Auf und Ab der Flächen- und Bevölkerungsveränderungen Griechenlands von der Befreiung im Jahre 1828 bis heute.

1. I. Dimitras: Sozialdemographische Entwicklungen in Griechenland 1922-1971. In: Nationalzentrum für Sozialuntersuchungen (Hrsg.): Revue Sozialuntersuchungen, Ztsft., Heft 9-10, Athen 1971, S. 68, Rubrik I.

Tabelle 1¹⁾: Flächen- und Bevölkerungsveränderungen

Jahr	Bevölkerung	Fläche in qkm	Einwohner auf 1 qkm
1821	938.765	47.516	19,76
1870	1.457.894	50.211	29.04
1889	2.187.208	63.606	34.39
1907	2.631.952	63.211 ⁺	41,64
1920	5.531.474	150.833 ⁺⁺	36.67
1928	6.204.684	129.281 ⁺⁺⁺	47,99
1951	7.632.801	131.944 ⁺⁺⁺⁺	57,85
1961	8.388.553	131.944	63.58
1971	8.768.641	131.944	66,45

+ Nach dem mißglückten Krieg von 1897

++ Vor der kleinasiatischen Katastrophe von 1922

+++ Nach der kleinasiatischen Katastrophe von 1922

++++ Nach der Eingliederung von Dodekannessa im Jahre 1947

2. Die Einwirkung der Kriegsereignisse von 1940 bis 1950 auf die griechische Familie

Unter den oben aufgezeigten historischen Umständen ist der langsame Rhythmus der Industrialisierung Griechenlands zu verstehen. Der Bürgerkrieg hat zu all dem noch zu einer bestimmten Form von Landflucht geführt, indem die Familien des Hochlandes in die Städte drängten.

Die Landflucht war unter anderem auch durch ein einmaliges Kriegsverbrechen gekennzeichnet. Die Partisanen hatten ca. 28.000 Kleinkinder von den ländlichen Familien geraubt und in die kommunistischen Nachbarländer verschleppt. Um die Fortsetzung der Beraubung von Landkindern zu verhindern, hat der Staat mehrere Maßnahmen ergriffen, unter anderen ließ er die sogenannten "Kinderstädte" (Pädogoleis) errichten, in denen die Landkinder gesammelt wurden. So

1. Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1971, Athen 1972, S. 18

tauchten aber ganz plötzlich neue Probleme für die griechische Gesellschaft auf. Neben den rein ökonomischen, Wohnungs-, Ernährungs- und Arbeitsproblemen gab es für die Flüchtlinge das Problem der Anpassung an das Leben in der Stadt, denn "das bedeutet für sie den Verzicht auf das gewohnte bäuerliche Leben mit seinen eigenen Sitten und Gebräuchen, seiner selbständigen Kultur und Tradition und das Übernehmen einer anderen Lebensweise"¹⁾. Durch all diese Ereignisse wurde die schnellere Industrialisierung Griechenlands verhindert, so daß der Anteil der in der Landwirtschaft, beim Forst und in der Fischerei Beschäftigten 1951⁺ noch 48,16%²⁾ der gesamten Bevölkerung ausmachte. 1961 war der Anteil dieser Gruppe sogar auf 53,9%³⁾ gestiegen. Für die relativ niedrige Zahl von 1951 gibt es zwei Erklärungen, zunächst sind in dieser Zeit ungefähr 450.000 auf dem Land arbeitende Frauen gar nicht berücksichtigt worden, sie zählten einfach als Hausfrauen und wurden nicht als landwirtschaftliche Arbeitskräfte mitgezählt, zweitens sind viele Griechen während des Krieges und danach nicht in ihre Heimat zurückgekehrt, sondern in den Städten geblieben, wo weniger Handwerker und Arbeiter vorhanden waren. 1971 machte die Zahl der nicht industriell Berufstätigen 40,5%⁴⁾ aus. Die gleichen Zahlen für Deutschland betragen 1950 14,1%, 1961 8,1% und 1971 8,4%⁵⁾.

1. N. Jannoulis: Die griechische Landschule, Diss., Tübingen 1967, S. 12

+ Im Jahre 1951 wurde die erste allgemeine Volkszählung nach dem zweiten Weltkrieg durchgeführt, die in zeitlichem Abstand von zehn Jahren stattfindet. 1961 fand die zweite und 1971 die letzte Volkszählung statt.

2. Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1956, Athen 1957, S. 25

3. Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1968, Athen 1969, S. 120

4. Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1973, Athen 1974, S. 72

5. Statistisches Jahrbuch für die Bundesrepublik Deutschland 1972, Wiesbaden 1972, S. 123

Der Zwang aber, mit den entwickelten Industrieländern zusammenzuarbeiten, der sich auch durch die Assoziierung Griechenlands an die EWG-Länder (1962) ausdrückt, drängte die griechische Gesellschaft zu einem überstürzenden Entwicklungstempo, "weil in diesem Fall die industrielle Gesellschaft nicht aus einer vollentwickelten bürgerlichen Gesellschaft hervorgeht, wie es in den westeuropäischen Ländern geschah. Es zeigt sich daß die Entwicklung in Griechenland ein Stadium Übersprungen hat, nämlich das Stadium der bürgerlichen Gesellschaft. Die Umwandlung vollzieht sich unter dem Druck der gegenwärtigen allgemeinen ökonomischen Situation auf der Welt und... der Einwirkung der inneren soziologischen Entwicklung und dem technischen Fortschritt anderer Länder, d.h. die Entwicklung der griechischen Wirtschaft und zugleich der griechischen Gesellschaft findet unter dem Druck äußerer und nicht innerer Faktoren statt"¹⁾. Die überstürzende "anomale" Entwicklung der griechischen Wirtschaft von der Agrar- zur industriellen Gesellschaft hatte unter anderen die rasche Ausbreitung der beiden Großstädte Athen (mit Piräus) und Thessaloniki zur Folge. Deren Anziehungskraft wirkte sich gleichsam magnetisch auf die Landbewohner aus, so daß das Land unaufhörlich verödete. Das brachte aber auch Unterbeschäftigung und Arbeitslosigkeit der zu rasch urbanisierten Landbevölkerung mit sich. Besonders dokumentiert sich das an Erscheinungen wie den sogenannten Pseudoberufen auf der Straße, wie z.B. den Losverkäufern (Lachiopolis), den Schuhputzern (Lustros), den Brezel- (Kulurtzis) und Marroniverkäufern (Kastanas) usw.

1. N. Jannoulis: a.a.O., S. 12

Ein anderes sehr wichtiges Phänomen, das die Entwicklung Griechenlands in der jüngsten Zeit stark beeinflußt hat, ist das Auswandererproblem. Zunächst wanderten die Griechen nach den U.S.A., Australien, Kanada und später auch nach Westeuropa, z.B. Deutschland aus. Unter diesen Umständen entwickelte sich aus der einfachen Agrargesellschaft fast ohne Übergänge die moderne industrielle Leistungsgesellschaft. Dieser überstürzte Gesellschaftswandel brachte auch einen rapiden sozialen Wandel der Familie mit sich, denn die Familie ist, wie schon angedeutet, in ihrer Struktur von außerfamiliären gesellschaftlichen Gegebenheiten abhängig.

3. Entwicklungstendenzen der griechischen Familie in unserer Zeit

Ein wesentliches Moment des Wandels in der Familienstruktur ist der Abbau der Vaterautorität. Man beobachtet ihn naturgemäß deutlicher in der städtischen als in der ländlichen Familie. Die allgemeine Liberalisierung, die die Industrialisierung mit sich gebracht hat, macht vor der Familie nicht halt. Sie hat die Positionen der einzelnen Familienmitglieder gegenüber der Autorität des "paterfamilias" verbessert. Das betrifft besonders die Position der Frau. Auf dem Lande vollzieht sich diese Wandlung sehr viel langsamer. Dort trifft man heute noch sehr viele streng patriarchalisch geordnete Familien. Auch die Eltern-Kind-Beziehungen zeigen eine gewisse Auflockerung der strengen Elternautorität. Auch die Anzahl der Kinder hat sich - zumindest bei den Stadtfamilien, wo man nicht selten Familien mit nur einem Kind trifft - stark vermindert. Viele Familien bekommen aber heute noch mehr als zwei oder drei Kinder und nicht selten "so viele, wie der Herrgott schickt"¹⁾.

1. N. Jannoulis: a.a.O., S. 18

Während bei der Landfamilie die Großeltern immer noch zur engeren Familie gehören, ist das bei der Stadtfamilie nicht mehr der Fall. Man könnte bei der Stadtfamilie von einer Zwei-Generationen-Familie (Eltern und Kinder) sprechen, bei der Landfamilie dagegen von einer Drei-Generationen-Familie. Zum Wandel der Familienstruktur gehört oft das deutliche Nachlassen des Einflusses von Verwandtschaftsgruppen auf das Familienleben. Diese Entwicklungen sind in der BRD deutlicher zu beobachten als in Griechenland. Sie haben zu einer gesellschaftlichen "Desintegration der Familie"¹⁾ geführt, die wiederum eine "Privatisierung des Familienlebens"²⁾ und eine "Überorganisation der Familie"³⁾ zur Folge hatte. Diese Privatisierung der Familie soll aber nicht als bloßer Familienfunktionsverlust verstanden werden, sondern als eine Möglichkeit zur "Verinnerlichung"⁴⁾ des Familienlebens. Sie könnte einerseits zu einer psychischen Isolierung der Familie gegenüber der Gesellschaft, andererseits aber zu einer größeren Steigerung der persönlichen Beziehungen innerhalb der Familie führen⁵⁾. Der Kontakt zur Außen-

1. R. König: a.a.O., (1946), S. 57 f.; Vgl. auch: I. N. Xirotyris: Mutter und Erziehung, 2. Aufl., Thessaloniki 1963, S. 21

2. F. Neidhardt: a.a.O., (1970), S. 38; Vgl.: I. N. Xirotyris: a.a.O., S. 21

3. R. König: Soziologie der Familie. In: R. König (Hrsg.): Handbuch der empirischen Sozialforschung, Bd. 2., Stuttgart 1969, S. 267 ff.
Vgl. hierzu: a) A. V. Kosmopoulos: Die Vaterrolle zur Persönlichkeitsentwicklung des Jungen, Athen 1971, S. 43 ff.; b) P. G. Korontzis: a.a.O. (1961), S. 58 ff.; c) N. A. Skopas: a.a.O., S. 52 f. und d) I. N. Xirotyris: a.a.O., S. 48 ff.

4. H. Schelsky: Wandlungen der Deutschen Familie in der Gegenwart, 5. Aufl., Stuttgart 1967, S. 19

5. P. G. Korontzis: a.a.O., (1961), S. 79 ff.; Vgl. auch N. A. Skopas: a.a.O., S. 48

welt besteht natürlich weiter, aber in anderer Form, nämlich mehr in individuellen Beziehungen von einzelnen Familienmitgliedern und nicht mehr durch die Familie als Gesamteinheit. Der Mann und Vater behält zunächst die erste Position, aber nicht primär in seiner Rolle als Familienvater, sondern in seiner spezifischen Rolle als Arbeiter, Gewerkschaftler usw. Er wird also mehr "Rollenträger" bzw. "Positionsinhaber"¹⁾, und er ist in diesen Funktionen in bestimmter Weise von dem familiären Milieu unabhängig. "Eine direkte und unmittelbare Beziehung zwischen der Familie einerseits und der Gesellschaft oder dem Staate andererseits gibt es heute nicht mehr"²⁾. Die Privatisierung der Familie, die zu erhöhtem Zusammenhang der Familienmitglieder führen sollte, ist als ein wichtiger Stabilitätsfaktor der heutigen Familie anzusehen. Die Individualisierung zeigt sich aber auch in der Position neuer Familienmitglieder innerhalb der Familie. Während früher die Position des eingeheirateten Schwiegerkindes in seinem Verhältnis zu den Schwiegereltern problematisch war, hat sich diese Position heute weitgehend gemildert. Es ist auch nicht mehr Angelegenheit der ganzen Familie, der Verwandtschaft, die einen Partner sucht. Der Heiratswillige sucht sich selbst seinen Partner. Die Privatisierung der Familie hat zu einem reicheren Intimleben geführt. Man spricht von einer "Emotionalisierung des Familienlebens"³⁾. Dazu haben auch die Veränderungen der Funktionsweise der Familienmitglieder außerhalb der Familie beigetragen. Die

1. K.M. Bolte und K. Aschenbrenner: Die gesellschaftliche Situation der Gegenwart. In: K.M. Bolte (Hrsg.): a.a.O., (1967), S. 37; Vgl.: P.G. Korontzis: a.a.O., (1961), S. 81

2. R. König: a.a.O., (1946), S. 21

3. F. Neidhardt: a.a.O., (1970), S. 37

Versachlichung des öffentlichen Lebens, in dem der Mensch heute nach dem Motto "ohne Ansehen der Person"¹⁾ handelt, hat zu einer Trennung zwischen Familienleben und öffentlichem Leben geführt. Es kam zu dem, was man sozialwissenschaftlich eine "Polarisierung des gesellschaftlichen Lebens"²⁾ nennt. Überspitzt kann man sagen: während in der Familie die sozialen Beziehungen emotional und persönlich sind, hat man im öffentlichen Leben vorwiegend mit sachlichen und unpersönlichen Kontakten zu tun. TH. GEIGER nennt diesen "Dualismus der gesellschaftlichen Sphären... das Sondermerkmal neuzeitlichen Daseins"³⁾. Deshalb behauptet F. NEIDHARDT mit Recht: "...die Familie (kann) heute nicht mehr als 'Keimzelle der Gesellschaft' begriffen werden, aus der sich alles übrige gesellschaftliche Leben strukturförmig entfaltet"⁴⁾. Diese Entwicklung ist bei der modernen griechischen Familie noch nicht abgeschlossen. Die griechische Familie auf dem Lande hat ihre alten Familienstrukturen weitgehend bewahrt. Beispielsweise hält man diese alte Landfamilie in Griechenland für "gesund", während man die Stadtfamilie, die die aufgezeigte Entwicklung ansatzweise vollzogen hat, als die "Kranke der griechischen Gesellschaft" bezeichnet.

4. Die gegenwärtige Lage und Bedeutung der griechischen Familie

Es soll nun ausführlicher die gegenwärtige gesellschaftliche Situation der griechischen Familie ge-

1. F. Neidhardt: a.a.O., (1970), S. 38

2. Ebenda, S. 38

3. Th. Geiger: Die Gesellschaft zwischen Pathos und Nüchternheit, Aarhus 1960, S. 47

4. F. Neidhardt: a.a.O., (1970), S. 39

schildert werden. Die Natur der Familie ist, wie wir weiter oben aufzuzeigen versuchten, durch die geschichtliche Tradition und besonders durch die jüngsten geschichtlichen Ereignisse bestimmt. Die Entwicklung der Industrialisierung Griechenlands hat die heutige Familienstruktur stark beeinflusst. Zunächst ist dazu zu bemerken, daß viele Landbewohner für immer in den Städten blieben. Die schrecklichen Kriegsereignisse hatten diese Entwicklung bewirkt, obwohl es für viele schwierig war, Arbeit in der Stadt zu finden. Für viele Familien ist zunächst kennzeichnend, daß die Kriegsgeschehnisse zu einem größeren innerfamiliären Zusammenhang geführt haben. Das trifft auch für die deutsche Nachkriegsfamilie zu. Dazu sagt H. SCHELsky: "Betrachtet und beurteilt man den Zustand des Familienlebens... unter dem Gesichtspunkt der Stabilität oder Unstabilität, so kann man deutlich bemerken, daß die schweren sozialen Schicksale und die Not jeder Art den Zusammenhalt und das Familienleben in diesen Familien durchschnittlich keineswegs erschüttert und geschwächt, sondern gesteigert und gestärkt haben. Persönliche Spannungen, die vorher die Ehe gefährdeten, oder die Gleichgültigkeit des Nebeneinanders von Ehegatten oder Kindern und Eltern sind einem erhöhten und wiedergewonnenen Zusammengehörigkeitsgefühl gewichen. Die Ehe und Familie wurden im Zusammenbruch der staatlichen und wirtschaftlichen Ordnung und in der unmittelbaren Gefährdung, der jeder einzelne ausgesetzt war, als der natürliche Halt und Schutz empfunden und ihr Bestand als letzte menschliche Sicherheit erlebt"¹⁾.

1. H. Schelsky: a. a. O., (1967), S. 63

a. Das Auswanderungsproblem Griechenlands

Griechenland ist wie andere südeuropäische Staaten vom Problem der Auswanderung seiner besten Arbeitskräfte betroffen. Ursachen für diese Auswanderung sind der Wiederaufbau nach dem Krieg, die nur langsam voranschreitende Industrialisierung und ein höchst uneffektiver antiquierter Wirtschaftsbetrieb. Auf dem Lande wird heute ab und zu noch mit dem "hesiodischen Pflug" gearbeitet. Vor dem zweiten Weltkrieg wanderten viele Griechen nach den U.S.A. aus. Weil die U.S.A. 1948 die Einwanderungsquoten beschränkten, mußten sich die Griechen in Australien und Kanada Arbeit suchen. Da Griechenland ein kleines Land mit 131.944 qkm und einer Bevölkerung von nur 8.768.641 (1971) ist, ist es von der hohen Auswandererzahl besonders hart betroffen. Außer den angeführten Ursachen für die hohe Auswandererzahl kommt noch dazu, daß der Staat nach der falschen Einstellung handelte: "je weniger wir sind, um so besser werden wir leben"¹⁾.

Auf Grund dieses Leitsatzes traf der Staat keine gebührenden Maßnahmen zur Auswanderungsbeschränkung. Er hat auch nichts gegen die große Geburtenzahlabnahme unternommen. So entsprachen - nach dem offiziellen statistischen Prozentsatz - 1960 jeder griechischen Familie anteilmäßig nur noch 2,19 Kinder, während es 1935 noch 3,68²⁾ Kinder waren. Die Auswanderung nach Übersee und neuerdings auch nach den europäischen Ländern (Deutschland, Belgien, Niederlande, Schweden und Schweiz) hat drastisch auf die griechische Familienstruktur und die Gesamtgesellschaft

1. I. Dimitras: a. a. O., S. 73, Rubrik I.

2. Ebenda, S. 73

eingewirkt. Für die Daheimgebliebenen erbrachte sie bessere Möglichkeiten der Arbeitsplatzbeschäftigung, obwohl nach 1970 auch in Griechenland so etwas wie ein Mangel an spezialisierten Arbeitskräften festzustellen ist. Auch die spezialisierte Ausbildung der Arbeiter im Ausland ist von großem Vorteil für die griechische Industrie. Von weiterem Vorteil ist auch, daß die Frauen im Ausland Arbeit finden können, denn in Griechenland gibt es einen großen Mangel an Frauenarbeitsplätzen. Die im Ausland arbeitenden Familien bringen viele Devisen mit nach Hause. Für Griechenland selber sind die "europatätigen" Arbeiter von größerem Nutzen als die in Übersee tätigen, da die Überseeauswanderer meistens für immer wegbleiben. Die Zahl der Auswanderer ist in den sechziger Jahren erheblich angestiegen. Die 44.300 Menschen, die in den ersten sechs Monaten 1963 auswanderten, waren mehr, als die Bevölkerungszunahme des ganzen Landes in dieser Zeit betrug, nämlich 40.500¹⁾ Menschen. Es ist in diesem Jahr also zum ersten Mal zu einer effektiven Bevölkerungsverminderung um 3.800 Menschen gekommen. In den relativ schwachen Jahren von 1967 und 1968 ist die Auswanderungsquote wieder stetig gestiegen und erreichte 1970 die stolze Zahl von 90.000 Auswanderern pro Jahr²⁾. 58,9% der Auswanderer in dieser Zeit waren Männer, 41,1% Frauen.

1. N. Settas: Das demographische und sozioökonomische Problem Griechenlands, Athen 1964, S. 20

2. Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1971: a.a.O., S. 41 ; Vgl. hierzu: Nationalzentrum für Sozialuntersuchungen (Hrsg.): Griechische Auswanderer, Athen 1972, S. 21

Tabelle II¹⁾: Übersee und Auswanderer nach Westeuropa
bzw. Deutschland

Jahr	Absolute Zahlen		% - Satz	
	Übersee-	Europaauswanderer	Übersee-	Europaauswanderer
1960	17.764	26.927	37,2	56,4
1961	17.336	39.564	29,4	67,2
1962	21.959	60.754	26,1	72,3
1963	24.459	74.236	24,4	74,2
1964	25.327	79.489	24,0	75,3
1965	29.035	87.242	24,8	74,4
1966	33.093	53.050	38,0	61,1
1967	26.323	15.658	61,6	36,6
1968	25.891	23.501	50,9	46,2
1969	28.425	62.392	31,0	68,1
1970	24.153	68.106	26,1	73,5

Tabelle III²⁾: Auswanderer von 1960 bis 1970 nach Geschlecht

Jahr	Summe	Absolute Zahlen		% - Satz	
		männlich	weiblich	männlich	weiblich
1960	47.768	33.278	14.490	69,7	30,3
1961	58.837	36.209	22.628	61,5	38,5
1962	84.054	51.868	32.186	61,7	38,3
1963	100.072	61.966	38.106	61,9	38,1
1964	105.569	66.265	39.304	62,8	37,2
1965	117.167	65.341	51.826	55,8	44,2
1966	86.896	46.369	40.527	53,4	46,6
1967	42.730	22.885	19.845	53,6	46,4
1968	50.866	27.232	23.634	53,5	46,5
1969	91.552	51.633	39.919	56,4	43,6
1970	92.681	53.030	39.651	57,2	42,8

1. Nationalzentrum für Sozialuntersuchungen: a.a.O., (1970), S. 14 u. S. 15 ; Ferner: Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1971, Athen 1972, S. 48
2. Nationalzentrum für Sozialuntersuchungen: a.a.O., (1970), S. 14 u. S. 15 ; Ferner: Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1971, Athen 1972 S. 41

Da sehr viele Griechen auswandern möchten, wird eine strenge Auslese in bezug auf Gesundheitszustand und Alter durchgeführt. Das hat zur Folge, daß nur gesunde und leistungsfähige die Ausreisegenehmigung bekommen. Damit wird langsam aber sicher Raubbau an der griechischen Bevölkerung betrieben. Es muß alles Menschenmögliche getan werden, um den Auswanderungsstrom zu verringern. Hier kann nur eine verstärkere Bemühung um die Industrialisierung Griechenlands helfen. Die Verbesserung der Arbeits- und Lebensverhältnisse der Bauern ist nötig, um den Auswanderungsstrom zu stoppen. Viele Bauern müssen ihr Land verlassen, da es sie kaum ernähren kann. Es gibt sicher einige Landbewohner, die ihre Landflucht bereut haben. Sie können aber nicht zurückkehren, entweder weil sie ihr Gut verkauft haben oder weil sie sich als gescheiterte Stadtbewohner vor ihren Bekannten auf dem Dorf schämen würden. Das Leben auf dem Lande ist deshalb besonders hart, weil die Preise für die landwirtschaftlichen Erzeugnisse nicht geschützt sind. Deshalb gehen die Gewinne in die Tasche der Händler und nicht in die der Bauern. So ist das jährliche Nettoeinkommen der Landfamilien weitaus geringer als das durchschnittliche Nettoeinkommen aller Griechen. Wenn auch das Nettoeinkommen pro Kopf in letzter Zeit angestiegen ist (1962 betrug es 330 Doll., 1972 1200 Doll.), so haben sich auf Grund der ungerechten Einkommensverteilung die Lebensverhältnisse der ländlichen und der Arbeiterfamilie nicht wesentlich verbessern können.

b. Die Soziale Erscheinung der "geteilten Familie" in Griechenland

Für unsere Arbeit ist von Bedeutung, daß die griechischen Unterschichtsfamilien ein neues soziologisches Phänomen aufzeigen, das Phänomen der "geteilten Familien"⁺. Die Ur-

+ Zum Begriff der "geteilten Familien" s. Fußnoten auf S. 20 unserer Arbeit

sache dafür liegt in der Auswanderung. Es ist keineswegs ungewöhnlich, daß zwei oder drei Kinder einer Familie, deren Eltern im Ausland sind, mit den Großeltern zusammenleben müssen. Viele Großeltern bezeichnen ihre Situation ironischerweise mit dem deutschgesprochenen Wort "Kindergarten". Es ist verständlich, daß die Sozialisationsaufgaben die Großeltern oft überfordern können, weshalb sich die Kinder vernachlässigt, besonders um die Elternliebe betrogen, fühlen.

Viele dieser Kinder leiden auffällig und sichtbar unter dem Phänomen der geteilten Familie. Aus meiner eigenen Erfahrung als griechischer Lehrer möchte ich nur ein paar Beispiele für die emotionale Reaktion von Kindern auf die Situation der geteilten Familie angeben: Als ein Junge, der jahrelang bei seinen Großeltern lebte, im Alter von zehn Jahren von seinen Eltern nach Deutschland geholt werden sollte, verweigerte er die Reise. Er erklärte: "Ihr seid nicht meine Eltern. Wenn ihr wirklich meine Eltern wäret, hättet ihr mich nicht so viele Jahre bei den Großeltern leben lassen". Als Lehrer an einer einklassigen Volksschule mit nur dreißig Schülern habe ich selbst die Seelenqualen zweier sechs und sieben Jahre alten Brüder erlebt, deren Eltern sich in Australien befinden, und die bei ihren Großeltern leben. Das Phänomen der geteilten Familien, bei denen ein Elternteil oder beide Elternteile aus ökonomischen Gründen im Ausland arbeiten müssen, während die anderen Familienmitglieder, Kinder und eventuell Großeltern, in Griechenland bleiben müssen, gehört zumindest auf dem Lande zum Alltagsgeschehen. Es liegen bis heute leider noch keine genauen statistischen Angaben darüber vor, wieviele Familien davon betroffen sind. Aus unserer Erfahrungen ist die Zahl der betroffenen Familien aber sehr hoch.

Für die Kinder, die bei ihren Eltern im Ausland, beispielsweise in der BRD, leben, ist die Situation nicht wesentlich besser. Weil die Auswanderer - hier Gastarbeiter - ihre Situation zumeist als eine vorübergehende betrachten und vor allem daran interessiert sind, viel Geld zu sparen, um bald in die Heimat zurückkehren zu können, sind sie nicht an geordneten Lebensverhältnissen interessiert. Deshalb leben sie unter schlechten Verhältnissen, wie Wohnungsenge (Eltern und Kinder in einem Zimmer, zwei oder drei Familien in einer Wohnung). Auch ist ihre Verpflegung nicht gerade sehr gut, weil überall gespart werden soll. Die griechischen Kinder fühlen sich im fremden Land völlig isoliert. Sie müssen meistens in fremde Schulen gehen, leben in fremder Umwelt, in der sie sich nicht auskennen und sich nicht angenommen fühlen können. Nicht zu unterschätzen ist auch die Gefahr von Verkehrsunfällen, denen die griechischen Arbeiterkinder ausgesetzt sind, da sie sich in den Großstädten kaum auskennen, weil sie meistens vom Lande kommen.

II. Emanzipationstendenzen in der griechischen Gesellschaft

Ein besonders wichtiges Merkmal für die Veränderung der Familienstruktur ist die Verbesserung der Situation der Frau. Seit der Aufklärung des 18. Jahrhunderts hat sich die Position der Frau erheblich verbessert. Heute heißt es auch im griechischen Grundgesetz wörtlich: "Die Griechen (gemeint sind natürlich Männer und Frauen; d. Verf.) sind dem Gesetz gegenüber gleichberechtigt" (Grundgesetz von 1952, Artikel 3). Genauso heißt es auch im deutschen Grundgesetz, Artikel III: "Männer und Frauen sind gleichberechtigt. Niemand darf wegen seines Geschlechts ... benachteiligt oder bevorzugt werden". Im Artikel 1387 des Zivilgesetzbuches von Griechenland (4. Buch über Familien- bzw. Ehe recht) wird der Mann immer noch als Pa-

milienoberhaupt anerkannt: "Der Mann ist das Familienoberhaupt und ihm steht die Entscheidung in allen das gemeinschaftliche Leben betreffenden Angelegenheiten zu, sofern seine Entscheidung sich nicht als Rechtsmißbrauch darstellt"¹⁾. Der Frau ist nach Artikel 1389 die Schlüsselgewalt im Hause übertragen: "Unbeschadet der Vorschrift des Artikels 1387 steht der Frau die Leitung des gemeinsamen Haushaltes zu..."²⁾. Der Artikel 1390 spricht von der gegenseitigen Haftung der Ehepartner für die Bewältigung ihrer Verpflichtungen: "Die Ehegatten haben bei der Erfüllung der sich aus der Ehe ergebenden gegenseitigen Verpflichtungen nur für diejenige Sorgfalt einzustehen, welche sie in ihren eigenen Angelegenheiten anzuwenden pflegen"³⁾. Früher war die Stellung der Frau in der Familie noch mehr benachteiligt. Sie hatte nur ihrem Mann zu gefallen und sich ihm zu unterwerfen. Als Mädchen bereitete sich auf ihre Ehe-, Mutter- und Haushaltsverpflichtungen vor. Langsam hat sich jedoch der Gleichberechtigungsgrundsatz für die Frau durchgesetzt. Die Frau kann sich heute auch politisch engagieren. Gerade im Bereich der Politik sah die Frau eine Chance für ihre Emanzipation, was sich durch die politische Frauenbewegung um die Jahrhundertwende ausdrückt. Während der Protest der Frauen gegen ihre aufgetragene Rolle früher auf Grund ihrer Unbefriedigtheit als Frauen in der Familienrolle entstanden ist, erfolgt er heute aus anderen Motiven. Heute klagt die Frau vor allem über eine Funktionsüberlastung, insbesondere die berufstätige Frau.

1. Max-Planck-Institut für Ausländisches und Internationales Privatrecht (Hrsg.): Das Zivilgesetzbuch von Griechenland, übersetzt und eingeleitet von D. GOGOS, Berlin - Tübingen 1951, S. 162

2. Ebenda, S. 164

3. Ebenda, S. 164

Wenn man heute in der deutschen Soziologie vom "sozialen Dilemma der Frau"¹⁾+ und von der "Dichotomie der weiblichen Lebensplanung"²⁾ spricht, dann trifft das in noch stärkerem Ausmaß - vor allem in den Großstädten - auch für Griechenland zu, denn die Frau hat sich neben der traditionellen Rolle und Aufgabe als Hausfrau und Mutter auch mit der Rolle der berufstätigen Frau auseinanderzusetzen, wobei es aber der Gesellschaft nicht gelungen ist "beide Leitbilder zu integrieren"³⁾.

Man kann sagen, daß die Emanzipation der Frau eine "Verselbstündigung, eine Gleichberechtigung und eine Erhöhung des sozialen Gewichts der familiären und gesellschaftlichen Rolle der Frau gebracht hat"⁴⁾. Diese Entwicklung verlief in Griechenland langsamer als sonst in Europa. In Griechenland wurde den Frauen erst 1929 das Wahlrecht zu Kommunalwahlen zuerkannt. Erst seit 1952 sind Frauen für Parlamentswahlen wahlberechtigt.

1. H. Schelsky: a.a.O., (1967), S. 335

+ Bei der Auswertung wissenschaftlicher Literatur zur Belegung unserer Feststellung über die Rolle der Familienmitglieder und der Familienwandlungen generell mußten wir uns hauptsächlich auf deutsche soziologische Schriften stützen, da es zu diesem Problem noch keine nennenswerte griechische Literatur gibt. Auf Grund unserer Kenntnisse von der griechischen Gesellschaft und von der Situation der griechischen Familie halten wir es aber für möglich, die Erkenntnisse der deutschen Soziologie auf griechische Verhältnisse zu übertragen (s. auch unsere Einleitung S. 10).

2. Th. Scharmann: Jugend in Arbeit und Beruf, München 1965 S. 172

3. D.-L. Scharmann und Th. Scharmann: Das Verhältnis von Familie, Beruf und Arbeit in ihren Sozialisationswirkungen. In: G. Wurzbacher (Hrsg.): Familie als Sozialisationsfaktor, Stuttgart 1968, S. 278

4. H. Schelsky: a.a.O., (1967), S. 335

In Deutschland dagegen ist seit 1919 den Frauen das allgemeine Wahlrecht zugesichert. Die Zuerkennung der Wahlberechtigung "ist ein Element innerhalb eines umfassenden Demokratisierungsprozesses, welcher allgemein eine Umwandlung der traditionellen Autoritätsmuster in Staat, Wirtschaft, Gesellschaft und auch in der Familie mit sich brachte"¹⁾.

In der Familie hat sich die Stellung der Frau in Hinsicht auf die eines gleichberechtigten Partners verlagert. Die alte Vaterautorität läßt mehr und mehr nach. "Die Aussprachefähigkeit, die Fähigkeit alle Probleme miteinander zu besprechen, setzt die Gleichberechtigung der beiden Partner voraus, sie beruht auf der gegenseitigen Anerkennung des anderen als gleichrangige Persönlichkeit"²⁾. Zum relativen Statusverlust des männlichen Geschlechtes haben auch die heute herrschenden Wirtschaftsverhältnisse beigetragen. Wenn also die deutsche Soziologin R. MAYNTZ für die moderne Familie feststellt: "Die heutige berufliche Welt ist weniger als je so beschaffen, daß der Mann in ihr das Bewußtsein seiner Selbständigkeit, seiner Freiheit, seiner schöpferischen Gestaltungskraft und seines persönlichen Eigenwertes gewinnen und stärken könnte. Diese Tatsache untergräbt das aus dem Wirken im Beruf und Öffentlichkeit abgeleitete Selbständigkeitsbewußtsein und Machtbewußtsein, welches die psychologische Grundlage für die männliche Autoritätsstellung in der Familie gewesen war"³⁾, trifft das genauso für den griechischen Mann in der heutigen griechischen Familie zu. Frauen können heute mehr und mehr selbständig werden, und die Rolle einer mithelfenden Familienangehörigen gewinnen. Die häufigere außer-

1. F. Neidhardt: a. a. O., (1970), S. 55

2. R. Mayntz: Die moderne Familie, Stuttgart 1955, S. 50
Vgl.: N. Jannoulis: a. a. O., S. 18 ff.

3. R. Mayntz: a. a. O., (1955), S. 48 f.

häusliche Erwerbstätigkeit der Frau ist ein Anzeichen für ihre gelungene Emanzipation. Dazu haben außer den politischen, sozioökonomischen, wirtschaftlichen und familiären Faktoren auch die verstärkten Bildungsbemühungen der Frauen beigetragen. Denn je niedriger ihr Bildungsstand ist, um so mehr fühlt sie sich von ihrem Gatten abhängig. Der Anteil der weiblichen Beschäftigten an der Gesamtzahl der Arbeitnehmer betrug 1961 in Griechenland 32,81%¹⁾. Auch in der Bundesrepublik Deutschland ist der Anteil mit 34,7%²⁾ nicht wesentlich höher. 1970 waren 30,74%³⁾ aller Hochschul- und Fachhochschulstudenten der BRD weiblich. Der entsprechende Anteil ist in Griechenland wesentlich niedriger, nämlich 24,28%⁴⁾.

Die Situation der Frau hat sich also wesentlich verbessert, wenngleich sie noch nicht in allen Bereichen auch noch nicht in allen Berufen ihre Gleichberechtigung erkämpft hat. In Griechenland hat es die Frau schwerer als in anderen europäischen Ländern ihre Situation zu verbessern. Das kann man leicht verstehen, wenn man die negative Einstellung der griechischen Gesellschaft gegen die Frauenbildung berücksichtigt, die bis zum Ende der zwanziger Jahre unseres Jahrhunderts das griechische Schulwesen kennzeichnet. Das läßt sich vor allem im Zusammenhang mit der jahrhundertelangen Türkenherrschaft in Griechenland verste-

1. Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1968, Athen 1969, S. 120

2. Ch. Kulke: Die Qualifizierung der Frauen in der industriellen Produktion. Zum Problem der Frauenarbeit in der DDR. In: P. Ch. Ludz (Hrsg.): Studien und Materialien zur Soziologie der DDR, Köln und Opladen 1964, S. 147

3. Statistisches Jahrbuch für die BRD 1972: a.a.O., S. 78

4. Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1971: a.a.O., S. 109 und 113

hen: "Nach einem Zusammenleben während vieler Jahrhunderte mit den Türken, deren Religion den Mädchen (und Frauen; d. Verf.) so viele Beschränkungen auferlegte, daß sie das letzte Glied der Gesellschaft bildeten, ist es leicht erklärlich, daß sich auch bei dem griechischen Volk ein solches Bewußtsein bildete. Gemäß der Auffassung, die in den ersten Jahren nach der Befreiung herrschte, war die Stellung der Frau nur auf das Familienleben beschränkt. Sie durfte mit den Männern nicht in Berührung kommen"¹⁾. Eine große Rolle hat jedoch dabei auch die Armut gespielt, die schon immer ein Tyrann Griechenlands war. Auch die Tatsache, daß Lebensstandard, Infrastruktur und kulturelles Leben auf dem Lande noch sehr vernachlässigt sind, ist dafür eine Erklärung, warum Konserativismus, Vorurteile, Aberglauben und Mißtrauen so fest verwurzelt sind in der griechischen Familie²⁾.

III. Aktuelle soziale Fragen zur Struktur und zum sozio-ökonomischen Status der griechischen Familie

1. Die Familiengröße

Während früher die Familie als Produktions-, Konsum- und Fürsorgegemeinschaft auf eine größere Anzahl von Personen angewiesen war, hat sich das heute wesentlich gewandelt. In der Industriegesellschaft ist an die Stelle der sich selbst versorgenden Familie ein außerhäuslich Erwerbstätiger getreten. Während die Kinder früher sehr frühzeitig in der Familie mitarbeiten mußten, sind die Kinder heute

1. D. Thoidis: a. a. O., S. 15

2. D. Papadopoulos: a. a. O., S. 63

als Produktionsfaktor völlig ausgefallen. Kinder sind heute mehr ein Kosten- als ein Produktionsfaktor. Die Feststellung deutscher Soziologen, daß sich das dadurch auswirkt, daß "Kinder...früher das natürliche Ergebnis der ehelichen Verbindung (waren), Ihr Kommen wurde weder geplant noch beschränkt"¹⁾, daß man dagegen heute von "Familienplanung und bewußter Elternschaft"²⁾ spricht, gilt auch für die griechische Situation. In der Übergangsperiode des 19. Jahrhunderts haben die Menschen ihr altes generatives Verhalten beibehalten. So beträgt 1870 die Haushaltsgröße in Deutschland noch 4,6 Personen, während 1970 nur noch 2,74³⁾ Personen eine Familie ausmachen. In Griechenland, das erst nach den zwanziger Jahren unseres Jahrhunderts einen Industrialisierungsschwung erlebte, zeigt die Familie 1920 noch 4,29, 1940 4,25 Personen und erst 1961 weniger als vier Familienmitglieder - 3,78⁴⁾ Personen.

Tabelle IV⁵⁾ zeigt das ständige Schrumpfen der griechischen Familie:

Haushalte und deren Mitglieder

Volkszählungs- jahr	H a u s h a l t e		
	Totalnummer	Mitglieder	Durchschnitt
1920	1.113.340	4.777.109	4,29
1940	1.676.937	7.124.213	4,25
1951	1.778.470	7.309.198	4,11
1961	2.142.968	8.104.386	3,78
1971 ⁺	2.556.180	8.454.500	3,31

+ 5% sample elaboration of the Population Census questionnaires.

1. R. Mayntz: a.a.O., (1955), S. 68

2. K. M. Bolte und D. Kappe: Struktur und Entwicklung der Bevölkerung. In: K. M. Bolte (hrsg.): a.a.O., (1967), S. 73

3. Statistisches Jahrbuch für die BRD 1972: a.a.O., S. 38

4. Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1971: a.a.O., S. 23

5. Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1973, Athen 1974, S. 27

Auf dem Lande gibt es heute in Griechenland noch Familien, die noch so viele Kinder bekommen, wie "der Herrgott schickt"¹⁾. In den Zeitungen wird dann darüber berichtet, daß das Staatsoberhaupt bzw. der Ministerpräsident das zwölfte Kind einer ländlichen Familie getauft hat. Immerhin ist die allgemeine Tendenz spürbar, die Kinderzahl zu reduzieren. Die städtische Familie der Oberschicht hat schon seit längerer Zeit das Modell der Ein- bzw. Zwei-Kinder-Familie der westlichen Länder übernommen. So ist die Bevölkerungszunahme Griechenlands wie auch in anderen europäischen Ländern nur auf die Erhöhung der Lebenserwartung, die Verbesserung der Ernährung, die verbesserte medizinische Betreuung - insbesondere die Zurückführung der Säuglingssterblichkeit - zurückzuführen. Diese Faktoren haben eine merkbare Überalterung des Völkskörpers bewirkt. Die Hauptlast der Bevölkerungspolitik trägt die griechische Arbeiter- und Bauernfamilie. Die geringe Schulbildung und die religiöse Abhängigkeit machen deutlich, wie schwierig für sie eine Empfängnisverhütungspolitik ist. Natürlich wurde auch in Griechenland versucht, durch bessere staatliche und Familienpolitik den Kostendruck kinderreicher Familien zu mildern.

Seit 1. Januar 1972²⁾ wird den kinderreichen Familien jährlich ein einmaliges Kindergeld in der Höhe von 2.000 bis 2.500 Drachmen gewährt. Das gilt nur für Kinder, die vor dem 1. Januar 1972 geboren worden sind, und auch nur für Familien mit vier und mehr Kindern. Für jedes dritte und weitere Kind, das nach dem 1. Januar

1. N. Jannoulis: a. a. O., S. 18

2. Gesetz 1153/1972, Regierungsblatt 76, Heft A, Über Unterstützung von vielgliedrigen Familien durch die Gewährung von familiären Zulagen.

geboren wurde, zahlt der Staat heute monatlich 500 Drachmen bis zum 16. Lebensjahr. Die Kindergeldfrage ist noch längst nicht befriedigend gelöst. Wir hielten ein dynamisches auf der Lohn- und Gehaltsbasis fundiertes Kindergeld für gerechter. Für das erste Kind sollten 5%, für das zweite 7%, für das dritte und jedes weitere 10% des Monatslohnes gezahlt werden. Außerdem sollte das Kindergeld mindestens bis zur Vollendung des 18. Lebensjahres gewährt werden. Wenn das Kind an höheren Schulen studiert, dann sollte das Kindergeld bis zum Studienabschluß oder mindestens bis zur Vollendung des 26. Lebensjahres gegeben werden.

In der BRD wird für das erste Kind 50 DM, für das zweite 70 und für das dritte und jedes weitere 120 DM monatlich gewährt¹⁾. Durch solche sozialpolitischen Maßnahmen läßt sich eine dramatische Gefährdung des Bevölkerungsnachwuchses verhindern. Wie wir bereits feststellten, entsprechen 1960 jeder griechischen Familie nur noch 2,19 Kinder, während es 1935 noch 3,68 Kinder waren. Dieses Problem ist für Deutschland noch gravierender als für Griechenland. In der BRD kommen noch weniger Kinder auf die Welt. Während der langen Fort- und Ausbildungszeit will man noch keine Kinder: "Kinder will der Ehemann noch keine; er will erst seine Meisterprüfung ablegen und so viel Geld verdienen, daß seine Frau nicht mehr arbeiten muß"²⁾ oder: "Man fühlt sich als Eltern voll verantwortlich für das Kind und ist der Meinung, daß man lieber auf ein weiteres Kind verzichten sollte, wenn man sich nicht

1. Nach dem Bundeskindergeldgesetz - BKGG - vom 14.4.1964 (Bundesgesetzblatt 1, S. 265) in der Fassung des Art. 2 des Gesetzes zur Reform der Einkommenssteuer, des Familienlastenausgleichs und der Sparförderung (Einkommenssteuerreformgesetz - EStRG) vom 5. August 1974

2. H. Schelsky: a.a.O., (1967), S. 288

in der Lage befindet, das Kind standgemäß erziehen zu können. Man treibt also bewußt Geburtenregelung und handelt nach ganz realistischen Grundsätzen, die hier Ethik und Moral fast völlig verdrängt haben¹⁾.

2. Die familiäre Autoritätsstruktur

Die Darstellung der Familienform ist für Griechenland besonders schwierig, weil wir unterschiedliche Familienformen vorfinden. Auf dem Lande finden wir noch sehr patriarchalische Familienformen. In den Landfamilien hat sich die allgemeine Veränderung der Familienstruktur kaum mitvollzogen. Die allgemeine Veränderung, die durch den Autoritätsverlust des Familienvaters gekennzeichnet ist, bezeichnen Soziologen und Sozialpsychologen mit dem neuen Begriff der Gefährtenfamilie, der gekennzeichnet ist durch den graduellen Abbau der Vaterautorität, den Abbau des Einflusses von Verwandtschaftsbeziehungen²⁾. In Griechenland hat sich diese Entwicklung nur in den städtischen Bereichen ansatzweise vollzogen. Griechenland ist ein typisches Beispiel einer undifferenzierten Gesellschaft eines Entwicklungslandes, in dem patriarchalische Familienformen besonders in der Unterschicht erhalten geblieben sind, während die Oberschicht moderne egalitäre Formen der Gefährtenfamilie angenommen hat. Ein recht krasses Beispiel für die Patriarchalfamilienform ist das Phänomen, daß man heute noch auf dem Lande - auf dem Weg zur Feldarbeit - den Mann auf dem Esel bzw. Pferd reiten sieht, während die Frau zu Fuß vorausgeht (wenn sie noch jung ist) oder nachläuft³⁾. In der griechischen

1. H. Schelsky: a. a. O., (1967), S. 288

2. A. Mitscherlich: a. a. O., (1963)

3. V. I. Billias: a. a. O., S. 20

Gesellschaft generell wird die Autorität dem Manne zugeschrieben: "Er besitzt die legitime Autorität innerhalb der Familie (allein;d.Verf.) auf Grund seiner Männlichkeit"¹⁾. Der Wert eines Mannes wird nicht an and seines Einkommens wie in den Industriestaaten gemessen. "Der wenig verdienende Mann erleidet daher keinen Verlust seiner Autorität; der besser verdienende Mann modifiziert lediglich durch die Annahme mehr egalitärer Ehemuster die patriarchalische Tradition"²⁾.

In der BRD herrscht die egalitäre Familienform, in der patriarchalische Normen weitgehend zurückgedrängt worden sind. Das ist für unser Thema wichtig: "Denn die Frage, wer hier über wen mit welchem Anspruch und mit welcher Strenge herrscht, betrifft nicht allein das im Leben des einzelnen so wichtige Milieu der Familie selbst; sie berührt auch den Erziehungseinfluß der Eltern und die über den Bereich der Familie weit hinausreichende Prägung der Kinder"³⁾. Das Zurückdrängen patriarchalischer Familienformen kennzeichnet alle Industriegesellschaften: "je differenzierter und komplexer die Gesellschaft, desto geringer der Anteil der Familien, in denen überwiegend der Mann dominiert"⁴⁾. Dieser deutlichen allgemeinen Tendenz scheint "ein gewisses Ausmaß an Patriarchalismus... (dennoch;d.Verf.) zu überleben"⁵⁾. Das liegt einfach daran, daß die Ent-

1. H. Rodman: Eheliche Macht und Austausch von Ressourcen im kulturellen Kontext. In: G. Lüschen und E. Lupri (Hrsg.): Soziologie der Familie, Kölner Ztsft. für Soziologie und Sozialpsychologie, Sonderheft 14/1970, Opladen 1970, S. 137

2. Ebenda, S. 132

3. F. Neidhardt: a.a.O., (1970), S. 52

4. E. Lupri: Gesellschaftliche Differenzierung und familiäre Autorität. In: G. Lüschen und E. Lupri (Hrsg.): a.a.O., S. 327

5. Ebenda, S. 324

wicklung sich nicht so schnell vollzogen hat. Diese Normenveränderung in der Familie der modernen Industriestaaten führt zwar zu einer Definition der Rolle der Frau, ist aber im Ganzen nicht einheitlich: "Wegen der Unklarheit der Normen der Autorität in der Ehe kann die Situation in diesen Gesellschaften als 'Machtkampf' charakterisiert werden, in dem zusätzliche Ressourcen zusätzliche Macht verschaffen"¹⁾. Sehr nützlich sind dazu - nach H. RODMAN - die Ressourcen des Berufes, der Ausbildung und des Einkommens. Ansehen und Macht werden also in diesen Gesellschaften im Gegensatz zur undifferenzierten griechischen Gesellschaft nicht von vornherein zugeschrieben, sondern erworben durch greifbare Kriterien wie Bildung, Beruf und Einkommen. Das Schwinden vorgegebener väterlicher Autorität ist eine der entscheidendsten Wandlungen in der inneren Familienstruktur unseres Jahrhunderts²⁾.

Ironischerweise sind es in der griechischen Gesellschaft nicht diese Kriterien, die die Dominanzrolle des Mannes beeinflussen. In Griechenland scheint das umgekehrt zu sein: "Je gebildeter der griechische Mann ist, desto wahrscheinlicher ist es, daß er Einstellungen aufweist, die seiner Frau einen eher gleichberechtigten Status einräumen"³⁾. Im Gegensatz dazu besitzen, wie aus dem weiter oben Gesagten hervorgeht, Ehemänner mit höchstem Ausbildungsniveau in Deutschland, Frankreich, Dänemark und den U.S.A. die größte durchschnittliche Autorität.

1. H. Rodman: a.a.O., S. 137

2. A. Mitscherlich: a.a.O., (1963)

3. Constantina Safilios-Rotschild, zitiert nach H. Rodman:
a.a.O., S. 130

Die Verselbständigung der Frau durch ihre Berufstätigkeit, ihr Eindringen in die Öffentlichkeit und in alle Tätigkeiten - auch politische Engagements -, die vorher allein dem Manne vorbehalten waren, der häufige Verlust der männlichen Vorrangstellung sind wichtige Faktoren, die zum gesellschaftlichen Wandel in Hinsicht auf eine "Gefährtenfamilie" beigetragen haben. Mann und Frau sind heute mehr Partner. Die familiären Aufgaben werden zwischen ihnen nach Können und Eignung aufgeteilt. Gemeinsames Entscheiden und Aussprechen über Entscheidungen, die die Familie betreffen, sind weitere Kennzeichen der Gefährtenfamilie. Die Macht innerhalb der Familie wird je nach der Eigenart der Partner verteilt. Sie folgt mehr den individuellen Fähigkeiten und kann von Familie zu Familie sehr verschieden sein. Sie ist also "persongebunden"¹⁾.

Tabelle V²⁾: Autorität des Ehemannes nach Berufstätigkeit der Ehefrau

L a n d	E h e f r a u i s t	
	berufstätig	nicht berufstätig
Vereinigte Staaten	4,46	5,28
Bundesrepublik	4,56	5,40
Frankreich	1,90	2,03
Jugoslawien	1,94	2,79
Griechenland	2,33	2,78

Diese Tabelle zeigt, daß die Autorität des Mannes steigt, wenn die Ehefrau nicht berufstätig ist und umgekehrt. Ihre Autorität ist also weitgehend von der Berufssituation abhängig.

1. R. Mayntz: a.a.O., (1955), S. 51

2. E. Lupri: a.a.O., S. 342

3. Die innerfamiliären Beziehungen

In jeder Gruppe von zusammenlebenden Menschen gibt es ein Geflecht von zwischenmenschlichen Beziehungen. Das Zusammenleben, das Sichverstehen, das Miteinanderdenken und -arbeiten, das Sichvertragen und Ertragen in allen Situationen und vor allem das Liebesverhältnis machen die innerfamiliären Beziehungen aus. Die Familiengemeinschaft ist eine Lebensgemeinschaft, die auf die individuelle Hilfsbereitschaft angewiesen ist, deshalb wird die Ehe- und Familiengemeinschaft oft mit den Leitsätzen des "Ich in Dir und Du in mir"¹⁾ und des "Ich und Du in Wir"²⁾ kennzeichnet. Der erste Leitsatz kennzeichnet das Problem der Paargemeinschaft, der zweite charakterisiert die Situation der Gruppensolidarität. Die Familie beinhaltet also sowohl eine Paargemeinschaft, ein Paarverhältnis, wie auch ein darüber hinausweisendes Gruppenverhältnis. "Die personale Liebe schafft nur eine modale Modifikation der Ehe. Die eheliche Liebe hat aber im Wesen nichts mit diesem personalem Eros zu tun, der im Falle der Liebe geschlechtlich, im Falle der Freundschaft geistig ist"³⁾. Die Ich-Du-Beziehungen, die die Familie kennzeichnen, lassen sich nach folgenden Kategorien unterscheiden: a) Elternbeziehungen, b) Eltern-Kind-Beziehungen und c) Geschwisterbeziehungen.

a. Die Elternbeziehungen

Die Elternbeziehungen sind zunächst dadurch gekennzeichnet, daß sie sich von den äußeren Einflüssen

1. Th. Geiger: Die Gestalten der Gesellung, Karlsruhe 1928, S. 52 ff., S. 82 ff.

2. C. Brinkmann: Versuch einer Gesellschaftswissenschaft, München 1919, S. 79

3. R. König: a. a. O., (1946), S. 15

weitgehend freigemacht haben.

Weiter oben wurde aufgezeigt, daß die Familie sich vom Einfluß der Bekannten und Verwandten, der Sippe, freigemacht hat und so zu einer größeren Privatisierung gekommen ist. Die griechische Familie handelt heute nicht mehr nach dem Leitsatz: "tut doch, wie es der Brauch sagt"¹⁾. Die heutige Elternbeziehung ist also eine in sich geschlossene Beziehung. Die Behauptung G. WURZBACHERS, daß "das gemeinsame Leben von Mann und Frau ein Ganzes (ist), ein Kosmos von Wechselwirkungen, wobei jede Verhaltensweise auf die anderen... einwirkt"²⁾, gilt für alle modernen Familien, also auch für die griechischen Eltern.

Die Veränderung der Familienstruktur in Hinsicht auf größere Partnerschaft ist auch dadurch gekennzeichnet, daß die Partnerwahl heute mehr eine individuelle Angelegenheit der Heiratswilligen geworden ist. Früher dagegen war sie von Eltern-, Verwandtschafts- und sogar Nachbarschaftsinteressen bestimmt. Früher haben auch Berufs-, Konfessions- und Besitzfaktoren eine weitaus größere Rolle gespielt als heute. Die Individualisierung der Partnerwahl hat doch zur Einschränkung, wenn auch in Griechenland noch nicht zur Abschaffung der Mitgift beigetragen. Wenn auch die oben genannten Faktoren heute noch ansatzweise eine Rolle für die Partnerwahl spielen, so sind sie jetzt zumindest nicht mehr vorrangig. Bis in die dreißiger Jahre war es in Griechenland noch üblich, daß der heiratswillige Mann dem zukünftigen Schwiegervater einen Brautpreis bei der Anwerbung seiner Frau zahlen mußte. In der letzten

1. N. Jannoulis: a.a.O., S. 15

2. G. Wurzbacher: Leitbilder gegewärtigen deutschen Familienlebens, Stuttgart 1954, S. 87

Zeit hat die Landfamilie die Mitgiftregelung der Stadtfamilie übernommen. Jetzt muß die Frau bzw. ihr Vater dem zukünftigen Ehemann eine Mitgift mit in die Ehe bringen. Das macht erklärlich, daß in den Städten so viele Mädchen nicht verheiratet sind. Das sind Mädchen, die sich keinen Ehemann "kaufen" konnten. Durch die stärkere Integration der Frau im Beruf hat sich diese soziale Diskriminierung der Frau als Marktartikel auf dem Heiratsmarkt etwas gemildert. Eine berufstätige Frau braucht keine Mitgift zu zahlen, wenn sie eine "Homogamie-Ehe"¹⁾ die Frau heiratet auf dem gleichen sozialen Rang - schließt oder wenn sie nach unten heiratet - "Hypogamie"²⁾. Geht die Frau jedoch eine "Hypergamie-Ehe"³⁾ ein, d.h. ihr Auserwählter stammt aus einer höheren Schicht als sie selbst, dann muß sie immer noch Mitgift zahlen. Ein selten spezifisches Problem der Partnerwahl wird aus den statistischen Tabellen über das Alter der Eheschließungen deutlich. Aus den folgenden Tabellen ist zu ersehen, daß die meisten Griechen im Alter von 25 bis 29 Jahren heiraten. 1970 waren es 20.155. Die Gruppe der 20- bis 24jährigen kommt erst an zweite Stelle mit 13.846⁴⁾.

In der BRD dagegen, wo die Mitgiftjägerei keine Rolle bei der Eheschließung spielt, wird die erste Gruppe der Eheschließungen von den 20- bis 25jährigen eingenommen - 166.948. An zweiter Stelle folgen die 25- bis 29jährigen - 112.351 und an dritter Stelle die 29- bis 34jährigen mit nur 65.242⁵⁾. In beiden Ländern scheinen aber die Mädchen so früh wie möglich heiraten zu wollen. In Griechenland stehen bei den Mädchen die 20- bis 24jährigen an erster Stelle mit 26.286, an zweiter Stelle fol-

1. W. J. Goode: a. a. O., (1960), S. 53

2. Ebenda, S. 53

3. Ebenda, S. 53

4. Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1971: a. a. O., S. 32

5. Statistisches Jahrbuch für die BRD 1972: a. a. O., S. 45

gen die 15- bis 19jährigen - 17.019 und an dritter Stelle die 25- bis 29jährigen - 12.217¹⁾. Für die Bundesrepublik Deutschland betragen die Angaben für die Mädchen: die erste Gruppe wird von den 20- bis 24jährigen gebildet - 176.872, an zweiter Stelle folgen die 16- bis 20jährigen - 114.057 und an dritter Stelle die 25- bis 29jährigen mit 72.028²⁾.

Tabelle VI³⁾: Eheschließungen 1970 in Griechenland

Alter von...bis unter...Jahren	Männer	Frauen	Insgesamt
unter 15 Jahren	-	516	516
15 - 19 "	1.829	17.019	18.848
20 - 24 "	18.029	26.286	44.315
25 - 29 "	20.155	12.217	32.372
30 - 34 "	13.846	5.765	19.611
35 - 39 "	7.036	2.782	9.818
40 - 44 "	2.965	1.441	4.406
45 - 49 "	1.265	666	1.931
50 - 54 "	705	351	1.056
55 - 59 "	641	218	859
60 - 64 "	425	107	532
65 - 69 "	295	52	347
70 - 74 "	157	18	175
75 und mehr "	91	1	92
Insgesamt	67.439	67.439	

1.Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1971:a.a.O.,S.32

2.Statistisches Jahrbuch für die BRD 1972:a.a.O.,S.45

3.Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1971:a.a.O.,S.32

Tabelle VII¹⁾: Eheschließungen 1970 in Deutschland

Alter von...bis unter...Jahren	Männer	Frauen	Insgesamt
unter 18 Jahren	10	25.328	25.338
18 - 20 "	35.209	88.729	123.938
20 - 25 "	166.948	176.872	343.820
25 - 29 "	112.351	72.028	184.379
29 - 34 "	65.242	33.891	99.133
34 - 40 "	23.236	16.948	40.184
40 - 45 "	10.519	9.338	19.857
45 - 50 "	7.299	8.564	15.863
50 - 55 "	4.317	4.442	8.759
55 - 60 "	5.455	3.897	9.352
60 - 65 "	5.042	2.676	7.718
65 - 70 "	3.632	1.219	4.851
70 und mehr "	3.585	578	4.163
Insgesamt	444.510	444.510	

Mit der Individualisierung der Partnerwahl liegt ein wichtiger Faktor für die Gleichberechtigung beider Partner zugrunde. Auch die berufsmäßige Abwesenheit des Mannes hat die Situation der Frau im Haushalt gestärkt, da sie mehr Funktionen übernehmen kann und muß, die früher dem Mann zukamen. Ein anderer Faktor, der die Rolle der Frau verstärkte, ist die wachsende Verfügungsmöglichkeit über Geldmittel und ein größerer Freizeitraum als früher. Selbst auf dem Land kann die griechische Frau heute mehr Freizeit dem familiären Leben widmen. Gerade dies ist das familiäre Lebensfeld, das die Funktion der Frau verstärkt hat. Durch die Emanzipation ist es zu äußeren Interessen und Aktivitäten der Frauen gekommen, zu häufigen Aktivitäten in Form von Gruppen und Vereinen, auch von politischer Betätigung. Frauen, die sich diesen Betätigungen widmen,

machen aber nur eine Minderheit aus. Im größten Teil werden die außerhäuslichen Freizeitaktivitäten von beiden Ehepartnern und gemeinsam gestaltet. Sie beschränken sich auf Kino-, Theaterbesuche, auf Besuche von anderen kulturellen Veranstaltungen oder gemeinsame Reisen und Ausflüge. Diese gemeinsame Freizeitbeschäftigung gilt eher für die griechische Stadtfamilie, bei der Landfamilie sieht es anders aus. Während der Mann in der Freizeit dort zum Café geht um Karten zu spielen oder ein Uso und Retsina zu trinken, können sich die Nachbarsfrauen vor der Haustür oder beim schlechten Wetter in einem Haus zum "Kaffeeplatsch" treffen. Auf dem Lande gelten ja noch, wie wir weiter oben aufgezeigt haben, die patriarchalischen Anschauungslebensformen, die die Frau weitgehend von den männlichen Freizeitvergnügungen fernhalten. Es wäre aber falsch, die ganze griechische Gesellschaft nur nach dieser Landfamilie zu beurteilen.

b. Die Eltern-Kind-Beziehungen

Wir haben schon weiter oben auf die Bedeutung der Kinder für die Familie hingewiesen: "Durch das Kind wird eine Ehe erst zur Familie und die Familie zur Grundlage für die Ehe"¹⁾. Kinder sind also von größter Bedeutung für die Familie. Sie geben ihr erst den Sinn. Die Ehe allein halten wir für keine vollständige Familie. Die Stellung und die Rolle des Kindes in der Familie war und ist heute noch nicht sehr einheitlich. In der alten Agrargesellschaft war die Stellung des Kindes vom Arbeitsgemeinschaftscharakter der Familie her bestimmt. Die Eltern-Kind-Beziehungen waren verhältnismäßig sachlich. Gefühl und Zärtlichkeit wurden

1. K. Saller: Biologie der Familie. In: F. Oeter (Hrsg.): Familie im Umbruch, Gütersloh 1960, S. 121

als unpassend und meistens als unnötig betrachtet. Die persönlichen Bedürfnisse der Kinder wurden dem Bedürfnis der ganzen Familie untergeordnet. Auch die Schule hat untergeordnete Bedeutung. Die Kinder müssen sobald wie möglich mitarbeiten oder einen Beruf ergreifen und Geld verdienen. "Der Bauer, der scharf den Lebenskampf führte und unter Schwierigkeiten seine Familie ernähren konnte, fühlte nicht die Notwendigkeit der Bildung und betrachtete das Fehlen der Schule als etwas Natürliches"¹⁾. Die Situation der Kinder war auch von ihrem Geschlecht beeinflusst. Das Geschlecht spielt eine Rolle durch die gravierenden Mitgiftprobleme bei der Heirat. Aus diesem Grund und weil einen Sohn zu haben bedeutet, daß der Familienname weitergegeben wird und nicht ausstirbt und die Altersversorgung der Eltern gesichert ist, wünschen sich die Mittel- und Unterschichtenfamilien eher Buben als Mädchen²⁾. Hat eine Frau schon ein oder zwei Mädchen geboren, so kann sich die Enttäuschung des Mannes über die weitere Geburt eines Mädchens so deutlich auswirken, daß er sie nicht einmal beim Wochenbett im Krankenhaus besucht. In der BRD scheint dagegen die Reaktion auf das Geschlecht des Kindes mehr von einer individuellen persönlichen Neigung bestimmt zu sein und weniger von sozialen oder ökonomischen Faktoren bewertet zu werden.

Die Funktion des Kindes ist auch in der heutigen griechischen Familie noch vom patriarchalischen Status geprägt. Insbesondere hat der Vater große Verfügungsgewalt über das Kind. Der Vater ist für das Wohl-

1. D. Thoidis: a. a. O., S. 14

2. D. Papadopoulos: a. a. O., S. 61

ergehen seiner Familie verantwortlich und erwartet von den Kindern Dankbarkeit und Gehorsam als Gegenleistung. Weil er von der Gesellschaft her in seiner überlegenen Position gestärkt wird, hält er es für sein gutes Recht, das Verhalten der Kinder bis ins Letzte hinein vorherzubestimmen und zu lenken. Er bestimmt oft den Beruf der Kinder, er sucht ihre Spielkameraden aus und hält es für recht, die persönlichen Angelegenheiten der Kinder, wie z.B. die Partnerwahl bei der Eheschließung, mitzubestimmen. Mit diesen Vorherbestimmungen des Lebens wurde das Kind sinnvoll für die autoritäre Gesellschaft vorbereitet, die früher in ganz Griechenland herrschte, und heute noch auf dem Lande bestimmend ist¹⁾.

Solange dieses Verfügungsrecht des Vaters von väterlicher Fürsorge getragen wurde, konnte aus diesen Verhältnissen ein tiefes Vertrauen zwischen Vater und Kindern - hier vor allem Söhnen²⁾ - entstehen. Allerdings fehlte dieser Beziehung eine Gefühlsbindung, auf die man heute in bezug auf Eltern-Kind-Beziehungen großen Wert legt. Die Veränderung der Elternbeziehungen, der Abbau der von der griechischen Gesellschaft dem Manne zugeschriebenen Autorität hat natürlich auch die Eltern-Kind-Beziehungen beeinflusst. Während früher vor allem von den Bauern-, Arbeiter- und Handwerkerfamilien das Kind als Arbeitskraft und als Erbe und Garant für die Altersversorgung gesehen wurde, hat sich seine Position heute gewandelt. Heute ist das Kind Faktor einer wirtschaftlichen Belastung für die Familie. Es trägt nicht mehr direkt zum Familienhaushalt bei, sondern im Gegenteil, in einer längeren Zeit der wirtschaftlichen Unselb-

1. D. Papadopoulos: a.a.O., S. 62

2. Ebenda, S. 62

ständigkeit, vor allem wegen der ausgedehnteren Aus-
bildungsphase, verursacht das Kind nur Kosten. Das
Kind als Kostenfaktor hat in der modernen Familie
wesentlich zu ihrer Schrumpfung beigetragen. Wenn
deutsche Soziologen ermitteln konnten, daß Kinder
heute - ökonomisch gesehen - eher eine Belastung
als ein Vorteil sind: "wirtschaftlich gesehen wird
...eine Familie heute bestraft, wenn sie viele Kin-
der hat"¹⁾, während früher "...das Kind als Nach-
komme notwendig (war), um die Familientradition
fortzuführen, um die gesellschaftliche Stellung der
Familie zu stärken, den Besitz zu übernehmen und
die Familie nicht aussterben zu lassen"²⁾, dann
treffen diese Äußerungen in noch drastischerem
Ausmaße auf Griechenland zu. Man will aus anderen
Motiven als früher heute Kinder gebären. So hört
man heute oft: "Ohne Kinder zu leben ist kein rich-
tiges Leben", oder: "Ich habe Kinder sehr gern, und
wenn ich heirate, will ich unbedingt Kinder haben".
Ferner: "Ich kann mir mein Leben ohne Kinder gar
nicht als glücklich vorstellen und ertragen" usw.
Kinder sind heute also erwünscht oder geplant und
nicht als Arbeitskraft willkommen. Sie sind eher der
Mittelpunkt der Familie geworden. Die Eltern tun al-
les für ihre Kinder. Diesen Wandel der Elterneinstel-
lung zu den Kindern charakterisiert R. MAYNTZ sehr
treffend "als den Übergang von der Elternbestimmt-
heit des Kindes zur Kinderbezogenheit der Eltern"³⁾.
Auch diese Feststellung von R. MAYNTZ läßt sich zur
Beschreibung der Situation der Kinder in der grie-
chischen Familie verwenden. Dem Kind wird jetzt ein

1. R. Mayntz: a. a. O., (1955), S. 71

2. Ebenda, S. 72

3. Ebenda, S. 74

sehr größerer Selbständigkeitsraum eingeräumt. Es kann selbst seinen Beruf auswählen und seinen Ehepartner. Die Eltern versuchen dem Kind nur zu raten. Aus dem Abhängigkeitsverhältnis ist ein Partnerschaftsverhältnis geworden. Diese Veränderung hat nicht nur positive Seiten. Den Kindern können in der Familie andere Probleme entstehen. Das Kind kann z.B. als Ersatz für elterliche Wünsche mißbraucht werden. Es soll erreichen, was die Eltern selbst nicht geschafft haben. So wird auf die Ausbildung des Kindes großer Wert gelegt, und es wird angeregt, sich selbst anzustrengen. Dabei kann es auch zur Überforderung kommen. Das Kind kann Unsicherheits- und Minderwertigkeitsgefühle entwickeln, wenn es die hohen Erwartungen der Eltern nicht erfüllen kann. Eine andere Gefahr für das Kind besteht darin, wenn es für die Heilung einer gelösten elterlichen Beziehung mißbraucht werden soll. Das ist der Fall, wenn das Kind die einzige Brücke zwischen zwei entfremdeten Eltern geworden ist. Es kann auch überfordert sein, wenn das gesamte Familienleben nur an dem Kind orientiert ist. Hier kommt es zu einer emotionalen Überlastung. Eine andere Gefahr für das Kind in der Kleinfamilie besteht darin, daß es sich in einem isolierten Raum aufhält und später in der Gesellschaft nicht mehr die häusliche, elterliche Liebe und Wärme, das familiäre Aufgehobensein finden kann. Von großer Bedeutung für die Kinder dieser Kleinfamilie sind also die Geschwisterbeziehungen oder das Zusammenleben mit Gleichaltrigen.

c. Die Geschwisterbeziehungen

Wie in den Elternbeziehungen und den Eltern-Kind-Beziehungen spiegelt sich auch in den Geschwisterbeziehungen die Familienstruktur der heutigen griechischen

Gesellschaft wieder: wie der Familienvater spielt das erstgeborene Kind unter den Geschwistern eine dominierende Rolle, falls es ein Junge ist. Das erstgeborene Mädchen übernimmt eher eine Mutterrolle. Als zweiter Familienvater ist der Erstgeborene der Anführer der Kinder beim Spielen, ihr Schiedsrichter bei Streitigkeiten und ihr Beschützer gegen andere Spielkameraden. Diese Tatsache bestimmt die zwischen emotionalen Beziehungen der Geschwister zum Erstgeborenen. Er wird bewundert und gleichzeitig um seine dominierende Rolle beneidet. Falls der Vater verstorben ist, übernimmt der Erstgeborene vollständig die Pflichten des Familienvaters. Das geschieht leichter in der Land- als in der Stadtfamilie. Zu diesen Rollen des Familienvaters gehört auch, daß er für die Verheiratung seiner noch im Haus lebenden Schwestern verantwortlich ist. In der städtischen griechischen Familie ist es üblich, daß die Brüder solange mit dem Heiraten warten, bis ihre Schwestern verheiratet sind. Sie warten sogar darauf, daß ihre Kleinschwestern herangewachsen sind, um heiraten zu können, ehe sie selbst eine Ehe schließen dürfen. Dem Erstgeborenen obliegt auch die Aufgabe, für die Mitgift zu sorgen, die sonst sein lebender Vater beschafft hätte. Diese enge väterliche Bindung zwischen Brüdern und Schwestern, besonders zwischen dem erstgeborenen Bruder und den Schwestern erzeugt ein starkes Solidaritäts- und Liebesgefühl zwischen den Geschwistern. Diese emotionale Bindung hält auch nach der Verheiratung an. Außerdem hat sich der älteste Bruder auch um die Berufsausbildung seiner jüngeren Brüder zu kümmern. Ehe der Erstgeborene alle Familienpflichten erfüllt hat, ist er meist zu alt geworden, so daß für ihn selbst die Ehegründung sehr schwer geworden ist. So treffen wir in die Städte oft solche "Ersatzväter", die sich für ihre Geschwister aufgeopfert haben und deswegen

keine eigene Familie gründen konnten. Diese Probleme sind auf dem Lande jedoch nicht so gravierend, da hier meistens nur die Ehe anzutreffen ist, für die keine Mitgift aufzubringen ist, eine "Homogamie-Ehe" also. Deshalb hat hier der erstgeborene Sohn nicht so viele Schwierigkeiten zu bewältigen wie in der Stadt. Die Geschwisterbeziehungen bei den Landfamilien sind ungezwungener, ungezierter, aufgeschlossener, nicht emotional belastet. Sie stehen nicht unter dem sozialen Soll von Aufgaben für Brüder und besonders für den erstgeborenen Bruder. Andere Probleme bei den Landfamilien sind, daß die Eltern mit ihrem Liebling, meistens dem letztgeborenen Sohn, zusammenleben, während die übrigen Brüder außer Haus sind. Bei dieser Familientrennung wird aber das oft schon kleine Landgut nochmal nach Anzahl der Brüder aufgeteilt. Deshalb werden die Landgüter so klein, daß sie kaum noch wirtschaftlich sind. Aus diesem Grund sehen sich die übrigen Brüder auch gezwungen auszuwandern, da für sie keine Existenzgrundlage mehr gegeben ist. Letztlich scheinen uns die Geschwisterbeziehungen in der griechischen Familie, auch der Volksmentalität entsprechend, gefühlvoller und enger zu sein als in der deutschen Familie. Diese größere emotionale Bindung liegt durchaus an den größeren zu bewältigenden Lebensschwierigkeiten. In der deutschen Familie scheinen uns die Geschwisterbeziehungen lockerer und sachlicherer Natur zu sein. Außerdem sind die Geschwisterbeziehungen nicht von dem Betreuungsphänomen der Mitgiftausstattung belastet. Auch hat der Erstgeborene andere väterliche Pflichten nicht zu erfüllen. Dazu kommt noch, daß die größere Beweglichkeit und größere Selbständigkeitsideologie der industriellen Gesellschaft zur Lockerung der Geschwisterbeziehungen beigetragen hat. Uns scheint auch, daß die

häufigen Ehescheidungen die familiären Verhältnisse belasten und somit auch engere Geschwisterbeziehungen verhindern.

4. Die unvollständige griechische Familie

Mit der unvollständigen Familie meinen wir nicht die kinderlose Familie, die in bestimmter Form ja auch eine unvollständige Familie - im soziologischen Sinne - ist. Wir meinen hier unvollständige Familie in bezug auf Verlust eines Elternteiles durch Tod oder andere Umstände. Hier sprechen wir von unvollständiger Familie in Hinsicht von "desorganisierter Familie". Die Desorganisation der Familie wird von W.J. GOODE definiert als "der Verfall der Familiengruppe, die Auflösung oder der Zusammenbruch einer Struktur sozialer Rollen, wenn ein Mitglied oder mehrere Mitglieder ihre rollenspezifischen Pflichten nicht mehr angemessen erfüllen"¹⁾. R. KÖNIG definiert diesen Zustand ähnlich, indem er von "einem Zustand der Anomie, der durch abnehmende Kontakte der Gruppenmitglieder und einen entsprechenden Mangel an sozialer Kontrolle bedingt ist"²⁾. Auch diese Befunde nichtgriechischer Soziologen gelten nach unserer Kenntnis uneingeschränkt für die Situation in Griechenland. Wir wollen uns hier mit drei Typen unvollständiger Familien beschäftigen. Es geht um die unvollständige Familie durch illegitime Mutterschaft, durch den Tod eines Elternteils oder durch Scheidung.

a. Die unvollständige Familie durch illegitime Mutterschaft

Die illegitime Mutterschaft ist in Griechenland noch

1. W.J. Goode: a.a.O., (1971), S. 168

2. R. König: a.a.O., (1969), S. 254

kein häufiges Problem. Ein Mädchen, das ein uneheliches Kind zur Welt bringt, wird diskriminiert und verachtet, da sie gegen die gesellschaftliche und religiöse Moral verstößt. Es findet sich kaum jemand, der bereit wäre, die "Geschändete" zu heiraten. Ein uneheliches Kind ist eine Art Katastrophe für Mutter und Kind. Es sei denn, der Vater des Kindes heiratet die "Geschändete" und hebt durch diesen Akt alle sozialen Diskriminierungen wieder auf. Uneheliche Kinder werden in Säuglingsheimen und Waisenanstalten untergebracht. 1970 wurden von 144.928 Kindern nur 1.607 unehelich geboren. Das sind etwa 1,1%¹⁾ aller Geburten. In der BRD wurden dagegen im selben Jahr (1970) 44.280 uneheliche Kinder geboren. Von 810.808 geborenen Kindern macht das 5,46%²⁾ uneheliche Kinder aus. Das sind also fünfmal so viel wie in Griechenland. Ganz selten gibt es in Griechenland die in wilder Ehe aufwachsenden Kinder. Man nennt diesen Familientypus sozialwissenschaftlich "atypische Familie"³⁾. Im Grunde genommen sind das vollständige Familien, vollständig im soziologischen wie auch im biologischen Sinn, da Vater, Mutter und Kinder zusammenleben. Es fehlt ihnen nur die staatliche und kirchliche Anerkennung.

b. Die unvollständige Familie durch den Tod eines Elternteils

Der Anteil von Verwitweten macht etwa 6,42% der Gesamtbevölkerung Griechenlands aus. Von 8.768.641 beträgt al-

1. Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1971: a.a.O., S. 34

2. Statistisches Jahrbuch für die BRD 1972: a.a.O., S. 42, S. 43

3. S. Sarantakos: Die atypische Familie. Struktur-Funktion-Kausalität. Dargestellt am Beispiel Griechenlands, Diss., München 1971, S. 27

so die Anzahl der Verwitweten in absoluten Zahlen 562.960¹⁾. Es gibt sechsmal mehr vaterlose als mutterlose Familien. 79.760 Witwern stehen 483.200 Witwen gegenüber²⁾. Das Überwiegen der Witwen hat verschiedene Ursachen. Erstens haben die vielen Befreiungskriege, die Griechenland nach der Unabhängigkeit von 1828 führen mußte, zu materiellen und Menschen- (meistens Männer)verlusten geführt. Das Problem besteht auch für Deutschland, weshalb auch hier die Zahl der Witwen die Zahl der Witwer ungefähr um das Sechsfache überwiegt. Ein zweiter Grund ist die höhere Lebenserwartung von Frauen und ein dritter das unterschiedliche Alter der Partner bei der Eheschließung (s. dazu Tabelle X auf S.85). In der griechischen Gesellschaft ist typisch, daß ältere Männer (25-29 Jahre) jüngere Mädchen (15-19 Jahre) heiraten, wie aus dieser Tabelle auf S.85 ersichtlich ist. Daher scheint selbstverständlich, daß einige Ehefrauen aufgrund der statistischen Sterblichkeitsrate eher mit ihrer Verwitwung rechnen müssen. Ein weiterer Grund ist, daß ein Witwer es in der griechischen Gesellschaft relativ leicht hat, eine neue Ehe zu gründen, während dies für Witwen sehr schwer ist. Es sind unterschiedliche Probleme, die sich aus der unvollständigen Familie ergeben. Für die vaterlose Familie ergeben sich in erster Linie wirtschaftliche Probleme. Besonders akut sind die Versorgungsprobleme, falls die Mutter bis zum Tod des Ehemannes nicht berufstätig war. Die Berufsfindung ist für eine Frau aus den oben erwähnten Gründen in hohem Alter noch schwieriger als sie sowieso schon ist. Das trifft vor allem für die Stadtfamilie zu. Auf dem Lande sind die Probleme etwas anders gelagert. Die Wit-

1. Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1973: a.a.O., S.25

2. Ebenda, S.25

we ist hier gezwungen, sich in die Feldarbeit des Mannes einzuarbeiten. Falls ihr das gelingt, kann sie die Familie ernähren. Überwiegend sind aber nicht wirtschaftliche Probleme bei verwaisten Familien, sondern soziale Probleme zu beachten. Es fällt der Vater, der in der griechischen Gesellschaft immer noch eine dominierende Rolle spielt, als Rollenträger aus. Bei der mutterlosen Familie sind die Probleme anders gelagert. Hier kommt es häufiger durch Wiederheiratung zur Vervollständigung der Familie. Das Stiefmutterproblem spielt auch in Griechenland wie überall auf der Welt eine erhebliche Rolle nach der Wiedervervollständigung der Familie. Der verstorbene Elternteil wird von den Kindern, oft auch von den Großeltern, die ja sehr oft bei der Familie leben, idealisiert und so ist es für den neuen Elternteil sehr schwer, sich in die Familie einzuleben. Das gilt nicht nur für Stiefmütter, sondern auch für die seltener vorkommenden Stiefväter. Vor allem haben aber die Stiefmütter unter erheblicher Überlastung in Hinsicht auf Erwartungen, die an sie gestellt werden, zu leiden. Das gespannte Verhältnis zur Stiefmutter belastet natürlich die gesamte Familienatmosphäre.

c. Die unvollständige Familie durch Ehescheidung

Die Scheidung ist nur eine öffentliche Sanktionierung des häufig vorkommenden Phänomens des Auseinanderlebens von Ehepartnern. Die familiensoziologisch fast gleichbedeutende Erscheinung der Trennung ohne offizielle amtliche Lösung der Ehe - Trennung von Tisch und Bett - entzieht sich den Scheidungsstatistiken und ist so in ihrer Häufigkeit nicht genau zu ermitteln. Generell wird von uns Ehescheidung als ein

"Sicherheitsventil für (unlösbare;d.Verf.) Spannungen"¹⁾ verstanden.Wir halten also die Ehescheidung für einen wesentlichen Bestandteil sozialer Institutionen jeder Gesellschaft.Wir halten sie nicht für eine pathologische Erscheinung und auch nicht für einen "sozialen Krebschaden"²⁾.Wir sind der gleichen Meinung wie R. KÖNIG,nach dem:"die Funktion der Ehescheidung in der modernen Welt...die einer regulativen Institution (ist),wenn in der Familie auf Grund besonderer Umstände die personale Eigensubstanz der beteiligten Personen bedroht und damit eine gesunde Auswirkung des Intimzusammenhangs unmöglich gemacht wird"³⁾. Im Sinne dieser Aussagen wird die Ehescheidung heute in der Öffentlichkeit auch nicht mehr so geächtet, wie das früher der Fall war.Das trifft - wenn auch in geringerem Ausmaß - auch für Griechenland zu.Wenn sich diese Entwicklung in Griechenland auch wegen der größeren traditionellen Verankerung langsamer vollzogen hat,so ist sie doch auch hier vorhanden. Es scheint sicher zu sein,daß die Scheidungshäufigkeit in Europa noch weiter ansteigen wird.

Das Ansteigen der Ehescheidung hat nichts mit der Behauptung vom Ende der Familie zu tun.Die größere Labilität in der ehelichen Beziehung ist vielmehr durch den Rollenwandel bedingt,den die Positionen der Ehegatten im Laufe der industriellen Revolution erfahren haben.Ein anderer Grund für die Auflösung der strengen Familienstruktur liegt in der Lösung der Familie von Verwandtschaftsgruppen,von Sippenabhängigkeiten.Das trägt natürlich auch zu vermehrten Scheidungen bei unlösbaren Elternbeziehungen bei.

1.W.J.Goode:a.a.O.,(1960),S.93

2.Ebenda,S.93

3.R.König:a.a.O.,(1969),S.285

Denn die Betroffenen sind jetzt nicht mehr einer scheidungsfeindlich gesinnten Sippe Rechenschaft schuldig. Sie können selbständig entscheiden. Natürlich werden Kinder, besonders jüngere Kinder, immer noch als Scheidungshinderungsgrund erlebt. Aus den Scheidungsstatistiken geht eindeutig hervor, daß höhere Kinderzahl die Scheidungsquoten senkt. An erster Stelle stehen in den Scheidungsstatistiken kinderlose Familien, die mehr als 50%¹⁾ der Ehescheidungen ausmachen. Einige Kulturkritiker scheinen die Scheidungshäufigkeit in der letzten Generation als einen "Sittenverfall"²⁾ oder "moralischen Niedergang"³⁾ zu betrachten. Sicher bevorzugen höhere Schichten die leichtere Scheidungsmöglichkeit als eine Notlösung. Es ist auch sicher nicht falsch von einem "Scheidungsmonopol"⁴⁾ der höheren Klassen zu sprechen, besonders dort, wo die Ehescheidungsgesetze so streng sind wie in Griechenland. In den europäischen Staaten und Nordamerika scheint das aber nicht der Fall zu sein. Hier sorgen die gesetzlichen Möglichkeiten mehr dafür, daß das Prinzip des "offenen Marktes"⁵⁾ oder der "freien Konkurrenz"⁶⁾ auch im Eheleben zum Tragen kommt. Diese Haltung kann sich in Griechenland nur langsam durchsetzen. Aber sie wird auch hier nicht mehr aufzuhalten sein.

1. R. König: a. a. O., (1969), S. 281

2. R. Mayntz: a. a. O., (1955), S. 61

3. Ebenda, S. 61

4. W. J. Goode: a. a. O., (1960), S. 100

5. Ebenda, S. 100

6. Ebenda, S. 100

Für die erhöhte Scheidungshäufigkeit in der letzten Zeit spielen mehrere Familien-, soziale und wirtschaftliche Faktoren eine Rolle. Während früher die Unauflöslichkeit der Ehe nicht nur von Gesetz und Gesellschaft, sondern auch von der Religion gestützt wurde, ist das heute nicht mehr der Fall. Immerhin ist, wie wir schon oben erwähnt haben, in Griechenland nur das religiöse "Ehe-Mysterium" gültig. Zu einem bürgerlich gesetzlichen Vertragsverhältnis zwischen Mann und Frau - Zivilehe - ist es noch nicht gekommen. Natürlich sind deshalb die moralischen eben religiös motivierten Schranken in Griechenland noch wirksamer als in anderen zivilisierten Staaten. Die größere Existenzberechtigung der Frau in unserer Gesellschaft erleichtert natürlich auch die Scheidungen in Fällen, in denen früher eine Frau sich nicht scheiden lassen konnte, weil sie ohne Ehe keine Existenzgrundlagen hatte. Auch die veränderte Einstellung zur Sexualität spielt eine Rolle bei der Zunahme von Scheidungen. Früher wurde auf sexuelle Bedürfnisse weniger Wert gelegt als heute. Es ist heute üblich, daß Ehepartner sich auch aus Gründen sexueller Unangepaßtheit oder mangelnder Befriedigung scheiden lassen. Dazu gehört ganz einfach, daß Geschlechtsverkehr heute für Männer und für Frauen als Genußquelle und nicht nur als Fortpflanzungsnotwendigkeit angesehen wird. Die sexuelle Revolution hat sich ganz besonders vorteilhaft für die Frau ausgewirkt. Früher hatte sie so gut wie keine sexuellen Genußrechte. Das hat sich aber seit der von uns besprochenen Frauenbewegung geändert. Für Griechenland spielt aber auch die Sexualbefriedigung keine so hervortretende Rolle. Es wäre sicher

eine unrichtige Verallgemeinerung zu sagen, daß gute Geschlechtsbeziehungen zu einer guten Ehe, und schlechte Sexualbeziehungen zu einer schlechten Ehe führen würden. Wichtiger als die bisher angegebenen Gründe sind die wirtschaftlichen und ökonomischen Schwierigkeiten, die sich aus der Ehescheidung ergeben. Diese Schwierigkeiten betreffen ganz besonders die griechische Ehefrau, die noch für Kinder zu sorgen hat. Andererseits muß man bedenken, daß interessanterweise wissenschaftliche Untersuchungen, über die die deutschen Soziologen G. LÜSCHEN und R. KÖNIG berichten, ergeben haben, daß die Scheidung von zerrütteten Familien "selbst für die Kinder die Lösung aus einem als unerträglich empfundenen Zustand bedeutet. Die meisten der untersuchten Scheidungswaisen bejahten die Scheidung ihrer Eltern im späteren Alter als eine günstige Wendung ihres Schicksals"¹⁾. Für die europäischen Länder gilt dazu noch, daß die Tatsache von Scheidung selbst nicht gegen die Bereitschaft, in familienähnlichen Beziehungen zu leben, spricht. Der größte Teil der Geschiedenen hat sich relativ schnell wiederverheiratet. "Das belegt wohl eindeutig, daß die Scheidungsfrequenz keine Flucht vor der Ehe, sondern nur die Korrektur eines begangenen Fehlers darstellt! Für die Soziologen zählen nicht die aufgelösten Ehen, sondern nur diejenigen, die später nicht wieder vervollständigt werden"²⁾.

Es ist hier von besonderem Interesse, daß das statistische Bundesamt feststellt: "Die Wiederverheiratungswahrscheinlichkeiten der geschiedenen Männer sind in allen Altersjahren viel größer als die Heirats-

1. G. Lüschen und R. König: a. a. O., S. 44

2. R. König: a. a. O., (1969), S. 276

wahrscheinlichkeiten der ledigen; etwa bis zum 35. Lebensjahr auch größer als die der Witwer. Besonders in jungen Jahren erfolgt nach der Scheidung offenbar sehr bald die Wiederverheiratung. Dasselbe gilt für die geschiedenen Frauen... Durch die Zerrüttung der bisherigen Ehen wird für viele Geschiedenen also nicht die Ehe als Institution, sondern nur die eigene Ehe in Frage gestellt"¹⁾. Das wird auch von W.J. GOODE bestätigt, daß "die Wiederverheiratung der Geschiedenen die durchschnittlich strukturell-funktionale Lösung der Frage ist, was nach der Ehescheidung geschehen soll"²⁾. R. KÖNIG sieht auf keinen Fall die ansteigende Tendenz "der Ehescheidung als Symptom einer allgemeinen Erschütterung der Familie als Institution"³⁾.

Ein Vergleich zwischen Griechenland und der Bundesrepublik Deutschland ist in bezug auf die rein statistischen Angaben sehr schwierig. Zunächst verfügen wir über vollständige Angaben nur für die BRD. Für Griechenland fehlen uns vor allem statistische Angaben über die Motive der Ehescheidungen, über die Ehedauer, über die Zahl der minderjährigen Kinder. Wir wollen jetzt die statistischen Daten angeben, über die wir verfügen.

1. Statistisches Bundesamt (Hrsg.): Heiratstabellen für Ledige, Verwitwete und Geschiedene; zitiert bei F. Neidhardt: a.a.O., (1970), S. 64

2. W.J. Goode: a.a.O., (1960), S. 103

3. R. König: a.a.O., (1969), S. 272

Tabelle VIII¹⁾: Zahl der Geschiedenen in Griechenland

Volks- zäh- lungs- jahr	Absoluten Zahlen von				Prozentsatz von		
	Gesamtbevöl- kerung	Geschiedene			Geschiedenen		
		Männl.	Weibl.	Insg.	Männl.	Weibl.	Insg.
1907	2.631.952	953	1.182	2.135	0,07	0,09	0,08
1920	5.015.461	2.668	3.271	5.939	0,11	0,13	0,12
1928	6.148.686	4.735	6.778	11.513	0,16	0,22	0,19
1951	7.564.079	9.737	16.727	26.464	0,26	0,43	0,35
1961	8.388.321	14.763	31.052	45.815	0,36	0,72	0,55
1971	8.768.641	20.320	44.660	64.980	0,47	1,00	0,74

Tabelle IX²⁾: Die Geschiedenen in Griechenland nach ihrem Alter - Volkszählungsjahr 1971⁺

Altersgruppen	Gesamtbe- völkerung	D a v o n :		Geschiedenen		
		Männlich	Weiblich	Männl.	Weibl.	Insg.
0 - 14 Jahre	2.180.220	1.116.660	1.063.560	-	-	-
15 - 19 "	658.480	335.960	322.520	40	540	580
20 - 24 "	632.620	327.300	305.320	400	1.840	2.240
25 - 29 "	501.440	243.840	257.600	720	2.780	3.500
30 - 34 "	604.440	285.680	318.760	1.900	3.620	5.520
35 - 39 "	651.400	314.160	337.240	2.540	5.540	8.080
40 - 44 "	662.580	320.960	341.620	2.620	6.680	9.300
45 - 54 "	954.500	448.080	506.420	4.460	10.400	14.860
55 - 64 "	945.260	459.480	485.780	4.540	8.100	12.640
65 - 74 "	646.480	292.360	354.120	2.520	4.180	6.700
75 und mehr	331.220	135.580	195.640	580	980	1.560

+ 5% sample elaboration of the 1971 Population Census questionnaires

1.Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1973:a.a.O.,S.25

2.Ebenda,S.26

Tabelle X¹⁾: Eheschließungen in Griechenland 1972 nach dem Alter von Bräutigam bzw. Braut

Bräutigamsalter	B r a u t a l t e r														Kein Alter angeg.
	Alle Al- tersgrup. insgesamt	Unter 15 Jahr.	15-19	20-24	25-29	30-34	35-39	40-44	45-49	50- 54	55- 59	60- 64	65- 69	70 u. mehr	
Unter 15 Jahren	3	1	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
15 - 19 Jahre	1.734	178	1.186	299	47	18	4	2	-	-	-	-	-	-	-
" 20 - 24 "	15.277	292	7.130	6.268	1.290	211	67	12	3	-	1	-	-	-	3
" 25 - 29 "	20.798	128	5.928	9.328	4.529	672	166	37	10	-	-	-	-	-	-
" 30 - 34 "	10.683	25	1.585	4.206	3.307	1.187	294	54	21	2	1	-	-	-	1
" 35 - 39 "	5.590	7	357	1.506	1.809	1.158	592	129	29	3	-	-	-	-	-
" 40 - 44 "	2.627	-	66	304	681	686	572	247	61	7	2	-	1	-	-
" 45 - 49 "	1.256	1	19	65	151	253	364	259	114	23	5	2	-	-	-
" 50 - 54 "	658	-	1	14	30	84	160	184	123	37	18	4	1	2	-
" 55 - 59 "	509	-	4	1	14	26	81	135	121	69	37	16	3	2	-
" 60 - 64 "	440	-	2	1	4	16	31	81	118	84	67	27	3	6	-
" 65 - 69 "	295	-	-	3	2	8	16	47	64	57	51	27	16	4	-
" 70 u. mehr "	269	-	-	-	-	-	8	29	38	42	70	47	22	13	-
Kein Alter ange- geben	5	-	1	1	2	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Insgesamt	60.144	632	16.281	21.996	11.866	4.320	2.355	1.216	702	324	252	123	46	27	4

1. Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1973:a.a.O., S. 32

Aus diesen Tabellen ist eine stetige Steigerung der Scheidungszahlen auch für Griechenland zu ersehen. Für alle Jahrgänge ist die Anzahl der geschiedenen Frauen ungefähr doppelt so hoch wie die Anzahl der geschiedenen Männer. Das läßt sich nur so erklären, daß die geschiedenen Männer früher wieder heiraten oder daß sie nach ihrer Scheidung eher versterben als die geschiedenen Frauen. Allein 1970 sind in der Bundesrepublik Deutschland 76.520¹⁾ Ehen gerichtlich aufgelöst worden. Das sind doppelt so viel wie die Gesamtzahl aller Geschiedenen in Griechenland. In der BRD gab es 1970 1.125.100²⁾ Geschiedene. Das sind 1,9% der Gesamtbevölkerung. Man sieht an diesen Zahlen, daß die Scheidung in Deutschland wesentlich häufiger vorkommt als in Griechenland. Das ist auch aus den von uns angegebenen Gründen verständlich. In Griechenland ist die Scheidung noch weitgehend tabuisiert. Die Situation für eine geschiedene Frau ist sehr schwierig. Sie ist ökonomisch, sozial und moralisch sehr belastend. Die griechische Familie hat also einen höheren Stabilitätsgrad als die deutsche aufzuweisen, allerdings aus eher familiensoziologisch fremden Motiven, nämlich aus religiösen, traditionell sittlichen und nicht zuletzt aus wirtschaftlichen Gründen.

IV. Die Massenmedien im Familienleben in Griechenland

Wir erachten es für notwendig, genauer auf die Bedeutung der Massenmedien für das Familienleben in Griechenland einzugehen, da sie es auf zwei Weisen beeinflussen. Einmal

1. Statistisches Bundesamt (Hrsg.): Wohnbevölkerung am 27.5. 1970 nach Familienstand und Ländern. In: Statistisches Jahrbuch für die BRD 1972: a.a.O., S. 51

2. Ebenda, S. 36

ist da ein deutlicher formaler Einfluß der Massenmedien auf das Familienleben festzustellen. Wir meinen damit, daß das Vorhandensein der Massenmedien das Familienleben beeinflußt. Daß man den Fernseher einschalten kann und sich nicht mehr selbst um die Freizeitgestaltung kümmern muß, hat z.B. einen Einfluß auf die Beschäftigungen der einzelnen Familienmitglieder. Genauso hat die bloße Tatsache des Zeitung-Lesen-Könnens und Radio-Hören-Könnens einen bestimmten Einfluß auf die Gespräche und Gefühle der Familienmitglieder. Neben dem formalen haben die Massenmedien aber auch einen inhaltlichen Einfluß auf das Familienleben. Sie sind es ja, die die Leitbilder vermitteln und beeinflussen, an denen sich das alltägliche Leben orientiert. Diese Beeinflussung geschieht zum Teil beabsichtigt (politische und ökonomische Manipulation) und zum Teil unbeabsichtigt. Auch diese Beeinflussung der Familienmitglieder durch die Auswahl, Häufigkeit und die Inhalte der Informationen der Massenmedien werden wir zu untersuchen haben, wenn wir allen Faktoren, die das Familienleben betreffen, gerecht werden wollen.

Das wichtigste und einflußreichste Kommunikationsmittel in Griechenland war und ist die Presse, deren Freiheit auch vom Grundgesetz aufrechterhalten wird. So steht im Artikel 14 unseres Grundgesetzes: "Die Presse ist frei... Die Zensur und jede andere Präventivregel sind verboten". Der Rundfunk wurde in Griechenland erst anfangs 1938 - also relativ spät - eingerichtet. Nach dem Jahr 1950 beginnt jedoch die rasche Verbreitung des Hörfunks vor allem auch dank der Erscheinung des ziemlich billigen Transistorradios. Das Fernsehen hat noch keine große Bedeutung für das griechische Medienwesen. Der erste Fernsehsender wurde erst 1968 in Athen eingerichtet.

1. Die gegenwärtige Lage der Massenmedien in Griechenland

a. Die Presse

Wir werden uns bei der Analyse der Einwirkung der Presse auf die Familie vor allem auf die beiden letzten Jahrzehnte beschränken. Die Presse besitzt in Griechenland eine verhältnismäßig große Verbreitung, obwohl 1951 noch 24% der Gesamtbevölkerung, mit Ausnahme der Kinder von 0 - 10 Jahren, Analphabeten waren. Davon waren 1951 11% Männer und 35% Frauen¹⁾. 1961 betrug die Zahl der Analphabeten noch 18% (8% Männer und noch 27% Frauen)²⁾. 1971 waren es immerhin noch 14% (6% Männer und 22% Frauen)³⁾. Das fortwährend steigende Bildungsniveau und die Verbesserung der Verkehrsverhältnisse haben zur Ausdehnung und Verbreitung der Presse auf ganz Griechenland beigetragen. Früher konnte sie hauptsächlich von den Stadtbewohnern konsumiert werden. Bei dem Pressekonsum muß auf das Interesse des Publikums eingegangen werden, das geschlechts- und altersspezifisch ist.

Der durchschnittliche Grieche bevorzugt - ähnlich wie in der BRD - die leichtverständliche Tageszeitung. Zeitschriften liest er nur, wenn er nichts anderes zu tun und schon alle Zeitungen konsumiert hat. Die Frau in Griechenland liest Frauenzeitschriften, Magazine, Unterhaltungsromane und Modezeitschriften. Die Jugendlichen (Mädchen und Jungen) haben Comics, Kinder- und Jugendzeitschriften als Lektüre. Besonders die Comics mit ihren "Übermenschen" stel-

-
- | | | |
|----|--------------------------------------|-------------------|
| 1. | Statistisches Jahrbuch Griechenlands | 1968:a.a.O.,S.79 |
| 2. | " " | 1971:a.a.O.,S.89 |
| 3. | " " | 1973:a.a.O.,S.111 |

len keine guten Lektüre dar. Die wenigen für die Kinder geeigneten Bildheftchen und Zeitschriften haben nur unter den Volksschulkindern und - in beschränktem Maße - unter den jüngeren Gymnasiasten ihre Leser. Der Durchschnittsgriecher ist vor allem an Politik interessiert. In der letzten Zeit hat das allgemeine Interesse zugenommen, so daß die Zeitungen nun den Gebieten Literatur, Kunst, Wissenschaft und Wirtschaft mehr Raum widmen. Neuerlich ist auch die Verbreitung von Zeitschriften angestiegen. Das ist allerdings bei Fachzeitschriften nur für einen bestimmten interessierten Leserkreis von Bedeutung. Die folgende Tabelle zeigt den statistischen Einfluß von Zeitungen und Zeitschriften auf das Familienleben. Für das Jahr 1972 ergibt sich folgendes Bild im Vergleich zwischen der BRD und Griechenland:

Tabelle XI

	<u>Griechenland</u> ¹⁾	<u>B R D</u> ²⁾
Zeitungsauflagen	232.271.426	25.504.000
Zeitschriften	75.171.739	114.828.000
Zusammen	<u>307.893.165</u>	<u>140.332.000</u>

Auffallend ist, daß in bezug auf die Bevölkerungszahl die Zeitungsauflagen in Griechenland im Jahr fast zehnmal so groß sind wie in der BRD. Auffallend ist auch, daß in Griechenland die Zeitungsauflagen dreimal so hoch sind wie die Zeitschriftenauflagen, während in der Bundesrepublik Deutschland dagegen die Zeitschriftenauflagen fast fünfmal so hoch sind wie die Zeitungsauflagen. Zunächst läßt sich an Hand dieser Daten feststellen, daß die Griechen mehr Zeitung lesen als die Deutschen. Dann gibt es in Griechenland eine größere Anzahl von Tageszeitungsauflagen als in der BRD. Drei davon erscheinen in Thessaloniki (MAKE-

1. Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1973: a.a.O., S. 326

2. Statistisches Jahrbuch für die BRD 1973: a.a.O., S. 105

DONIA, ELLINIKOS WORRAS, THESSALONIKI) und mehr als zwölf in Athen (AKROPOLIS, APOGEWMATINI, ATHINAIKI, AWGI, ESTIA, ELEFTHEROS KOSMOS, KATHIMERINI, MESSIMWRINI, PROINI, SIME-RINA, TA NEA, TO BHMA, WRADINI u.a.). Die meisten Griechen sind Stammleser einer und nicht selten zweier Tageszeitungen (einer Morgen- und einer Nachmittagszeitung). Auch die Frauen sind meistens Stammleserinnen einer oder mehrerer Unterhaltungs- bzw. Frauenzeitschriften. Die Kinder sind eifrige Käufer ihrer Bildheftchen. Diese Lesebereitschaft zeigt sich aber stärker in der Stadt als auf dem Lande. In der Stadt sieht man gewöhnlich den Mann in der Mittagspause oder nach Arbeits-schluß die Zeitung mit nach Hause bringen. Nach dem Essen macht er es sich bequem und vertieft sich ins Zeitungslesen, ohne sich um die Familie zu kümmern. Falls er nach dem Zeitungslesen nicht zu müde ist, macht er sich dann zum Cafébesuch auf, um mit seinen Freunden zu trinken und wie üblich über Politik zu diskutieren. Die nicht berufstätige Frau hat ihre Zeitschriften schon gelesen und wäre eigentlich an einer Unterhaltung mit ihrem Mann und ihren Kindern interessiert. Während der Mann aber seine Zeitung liest, sind die Kinder damit beschäftigt, ihre Bildheftchen zu "verschlingen". Es wird noch sehr wenig darauf geachtet, was und wieviel die Kinder lesen, so daß die Gefahr besteht, daß sie auf Grund ihrer interessanten Lektüre die Schulaufgaben vernachlässigen. Nach E.B. HURLOCK spielt für dieses Problem der sozio-ökonomische und soziokulturelle Status der Familie eine entscheidende Rolle: "Wieviel das Kind liest und was es liest, wird weiter beeinflußt durch klassenbedingte Werte; die Kinder der Mittel- und Oberschicht lesen, was die Eltern und Lehrer für richtig halten, und die Kinder der unteren Klassen lesen, was sie wol-

len, und werden dabei wenig oder kaum beaufsichtigt"¹⁾
Es ist natürlich nicht richtig, daß die Eltern, wenn sie schon nicht aufpassen, was ihre Kinder lesen, "sich (dann; d. Verf.) über das schon heimgeholte Angebot... entrüsten"²⁾. Die Eltern müssen aber eine wirkungsvolle Zensur für den Lesestoff ihrer Kinder einführen, denn "wenn es irgendwo eine Zensur geben kann, dann im Elternhaus"³⁾. Den besten Schutz gegen schlechten Lesestoff stellt aber die Beredsamkeit der Eltern und nicht das Verbot dar. "Die primitivste Form ist jedoch, meist für Zwecke des Jugendschutzes, nur nach extremen Negativa zu suchen: eine Methode, die unpädagogisch ist, weil damit nur eine fruchtlose Frontstellung geschaffen wird, wenn der Leser nicht lernt, selbst über das nachzudenken, was ihm in die Finger kommt"⁴⁾. Bis zum zehnten Lebensjahr scheint bei Jungen und Mädchen ein einheitliches Interesse an Bildheftchen und Märchen, an phantastischen Geschichten über Natur und Tiere zu bestehen. Ab dem zehnten Lebensjahr differenziert sich dann der Geschmack geschlechtsspezifisch. Von diesem Alter an interessieren sich die Jungen überwiegend für Abenteuergeschichten, für Reisen, Erfindungen, Krieg und vor allem für Sport. Die Mädchen dagegen interessieren sich mehr für Geschichten des häuslichen Lebens, für Schulgeschichten und biblische Geschichten. Nach der Geschlechtsreife werden von beiden, besonders aber von den Mädchen, Liebesgeschichten bevorzugt. Nach E. B. HURLOCK übertreffen in jeder Altersstufe die Mädchen

1. E. B. Hurlock: Die Entwicklung des Kindes, Weinheim - Berlin - Basel 1971, 2. Aufl., S. 395, I. Rubrik

2. E. Wasem: Medien der Öffentlichkeit, Düsseldorf 1969, S. 89

3. Ebenda, S. 89

4. Ebenda, S. 98

die Jungen an Leselust¹⁾. Der Leseinhalt ist von der Begabung der Kinder abhängig²⁾. Begabte Kinder lesen wertvollere Bücher als durchschnittlich oder unterdurchschnittlich begabte Kinder. Zur Frage, ob und wie der Zugang den Kindern zu Comics und dergleichen beschränkt werden soll, zitieren wir noch einmal E.B.HURLOCK, die sich auch auf W.P.BLAKEY⁺ beruft: "Es gibt keinen Beweis dafür, daß das Lesen der Bildhefte (ihre; d. Verf.) Leistungen in der Schule beeinflußt, ... Zusammengefaßt läßt sich sagen, daß keine Rechtfertigung dafür zu bestehen scheint, Kindern den Zugang zu diesen Bildheftchen zu sehr zu beschränken"³⁾. Wichtig bleibt aber das Problem, daß das Schmökern in Comics nicht die ganze Zeit der Kinder in Anspruch nehmen soll, und es bleibt generell das Problem, daß man nicht genügend Zeit dem Familienleben widmen kann, wenn man nur an seiner Lektüre interessiert ist.

b. Der Hörfunk

Der Hörfunk spielt in Griechenland seit 1938 eine große Rolle. Es bestehen vier Programme. Drei werden von der Nationalanstalt für Rundfunk (EIR), das vierte vom Heer (YENEA) ausgestrahlt. Fast

1. E.B. Hurlock: a.a.O., S. 394 ff.

2. Ebenda, S. 396 ; Vgl. auch G. ZOMPANAKIS: Das Problem des guten Kinderbuches. In: Schule und Leben, Ztsft., 20. Jhg., Heft 1, Athen 1972, S. 2 ff.

+ W.P. Blakely: A study of seventh grade children's reading of comic books as related to certain other variables. J. genet. Psychol., 1958, 93, 291-301.

3. E.B. Hurlock: a.a.O., S. 397

alle griechischen Familien sind im Besitz eines Radios. Überall, wo Griechen sind, wird Radio gehört. Grundsätzlich hören sie alles, was geboten wird. Nachrichten, Informationen, Kommentare, Reden, wissenschaftliche Vorträge, Theaterbeiträge, Fremdsprachenunterricht, Predigten und was sonst noch ausgestrahlt wird. Natürlich hört man auch die unvermeidlich häufige Werbung und in Hülle und Fülle parteipolitische Propaganda, besonders in der siebenjährigen Epoche des Militärregimes (1967 - 1974). Allgemein bestehen die Mängel des Hörfunks darin, daß zuviel parteipolitische Beeinflussung von seiten der jeweiligen Regierung versucht wird, daß viel Zeit von der Werbung und am Vormittag zuviel Zeit für Teilromangeschichten in Anspruch genommen wird. Diese meist melodramatisch abgefaßten Geschichten sind zur Unterhaltung der nicht berufstätigen Frauen gedacht. Sie erreichen aber auch, daß die Frauen von der Hausarbeit abgehalten werden. Ein weiteres Negativum sind die sogenannten "Volkslieder" (laika Tragudia). Das sind eher schlagerartige Lieder, die nichts mit der echten, traditionellen griechischen Volksmusik (dimotiki Mussiki) und den echten griechischen Volksliedern zu tun haben. Der griechische Rundfunk leidet noch an einem Mangel an Fachpersonal. Es fehlt schon an Ausbildungsstätten wie z.B. Fachschulen für den Rundfunk. In der letzten Zeit hat sich der Rundfunk große Mühe gegeben, einige Mängel abzustellen. Besonders hervorgehoben werden muß, daß Sendungen für Kinder im Vorschulalter vom Rundfunk ausgestrahlt werden.

Wir haben schon angedeutet, daß der Rundfunk eine Art "Lebensgefährtin" für die nicht berufstätige Frau darstellt. Auch die arbeitstätige Frau verbringt mehr Zeit zu Hause als ihr Mann. Danach richtet sich auch das

Rundfunkprogramm. Für die Frauen gibt es Unterhaltungsmusik (elafra, laika und dimotika Tragudia) und die **Teilromangeschichten**. Der Mann interessiert sich mehr für die Nachrichten und die politische Kommentare. Die Lieblingssendungen der Kinder dagegen sind geschlechts- und altersspezifisch. Dieses geschlechts- und altersspezifische Interesse entspricht weitgehend dem Leseinteresse der Jungen und Mädchen.

Die Wirkung des Hörfunks auf das Familienleben ist nachhaltig und bedeutungsvoll. Durch die weite Verbreitung des Rundfunks trägt er erheblich zur Bestimmung des geistigen Niveaus der Familienmitglieder bei. Das Vorhandensein des Rundfunks hat auch eine familienstabilisierende Wirkung, indem die häusliche Unterhaltung zum Zusammenhalt der Familie beitragen kann. Die Qualität und Seriosität der Rundfunkssendungen gibt kaum Anlaß zu Reibereien mit Vertretern des Jugendschutzes: "Die Seriosität der Wortsendungen läßt sich mit dem Angebot gediegener Tageszeitungen vergleichen, die ohnehin nicht von zensurähnlichen Übergriffen behelligt werden dürfen"¹⁾. Die Konsumenten sind der Meinung, "daß der Hörfunk, trotz gelegentlicher Schreckensnachrichten, eine durchgehend angenehme Valenz zu haben hat"²⁾ und daß er "im Zusammenspiel mit dem politischen Leben höchst feinnervig ist und sich größte Verdienste als Kulturvermittler erworben hat"³⁾. Als günstige Einflüsse des Radiohörens vor allem auf die Kinder - "die pädagogische Ambition des Hörfunks"⁴⁾ - erwähnt E.B. HURLOCK allgemein: "es bietet dem Kind eine Form der Unterhaltung innerhalb des El-

1. E. Wasem: a. a. O., (1969), S. 72

2. Ebenda, S. 73

3. Ebenda, S. 73

4. Ebenda, S. 74

ternhauses und bildet so einen Anreiz, der das Kind im Hause und bei der Familie hält; es vergrößert das Wissen des Kindes über die Geschichte, aktuelle Ereignisse, Geographie, Literatur und viele andere Bereiche, und es ergänzt das, was es in der Schule lernt; es verbessert seine Sprache durch Vergrößerung des Wortschatzes, Verbesserung der Grammatik und bietet ihm ein gutes Vorbild hinsichtlich des Stils; es ermuntert das Kind zum Lesen, um sein Wissen über Gebiete, von denen es im Radio gehört hat, zu erweitern, und es bietet ihm Vorbilder, mit denen es sich identifizieren kann, und bildet so einen Anreiz zur Selbsterziehung"¹⁾. Es gibt aber auch Nachteile und Kritiken zum Radiohören. Schädlich ist es, wenn Kinder sich auf Programme konzentrieren, in denen Gewalttätigkeit, Verbrechen und mysteriöse Geschehnisse eine Rolle spielen. Schlimm ist es auch, wenn das Kinderprogramm erst am späten Abend läuft. Dann lehnen sich die Kinder dagegen auf, zur rechten Zeit ins Bett zu gehen, was bedeutet, "daß sie weniger Schlaf bekommen als sie brauchen oder daß sie wütend oder emotional erregt ins Bett gehen"²⁾. Der Schulleistung kann teilweise ein zu großer Radiokonsum schaden, da das Kind von seinen Schulaufgaben abgehalten wird. Viele Kinder behaupten, "daß sie besser lernen können, wenn sie Radio hören, als wenn sie in einem stillen Zimmer sitzen"³⁾. Eine Untersuchung der Lese-gewohnheiten an Kindern im sechsten Schuljahr in den USA hat ergeben, "daß das Lesen durch ein buntes Programm nachteilig beeinflusst wurde, aber nicht durch ein Musikprogramm"⁴⁾. Weiterhin hat sich ergeben, daß begabte

1. E. B. Hurlock: a. a. O., S. 400, II Rubrik

2. Ebenda, S. 401, I. Rubrik

3. Ebenda, S. 401, I. Rubrik

4. Ebenda, S. 401, I. Rubrik

Kinder weniger durch das Radio beeinflußt werden als unbegabte Kinder¹⁾. Es ist bei all dem nicht schwierig bei den Rundfunkssendungen trotz der vielen Kritiken "latende Bildungsziele herauszulesen"²⁾. Die Kritik am Rundfunk gilt vor allem für Jugendliche, die verführt werden, den ganzen Tag mit dem Kofferradio herumzulaufen und nichts weiter zu tun als Schlagermusik zu hören.

c. Das Fernsehen

Das Fernsehen ist für Griechenland eine junge Errungenschaft. Zur Zeit wird in zwei Kanälen ausgestrahlt, die der Nationalanstalt für Rundfunk und Fernsehen (EIRT) und dem Rundfunksender des Heeres (YENEA) angeschlossen sind. Da es Sendestationen überall in ganzem Land gibt, verfügt Griechenland über ein ziemlich dichtes Sendernetz. Die beiden Fernsehstationen selbst befinden sich in Athen. Wie überall auf der Welt hat das Fernsehen sich nicht zum größten Konkurrenten des Radios, sondern mehr zum größten Konkurrenten des Kinos entwickelt. Grundsätzlich ist zum Fernsehprogramm zu sagen, daß es ähnliche Mängel und Fehler wie der Hörfunk aufweist. Auch beim Fernsehen werden abgesehen von den "Volksliedern" zuviel parteipolitische Sendungen, zuviel Werbungen und zuviel Teilromanfilme gebracht. Ebenso wie beim Rundfunk besteht ein Mangel an Fachpersonal. Ferner fehlt auch so etwas wie ein drittes Programm, das sich überwiegend mit wissenschaftlich-kulturellen Themen zur Steigerung des Bildungsniveaus des griechischen Volkes befassen könnte. Da, wo es vorhanden ist, stellt das Fernsehen "das zentrale Medium der Zehn- bis Vier-

1. E. B. Hurlock: a. a. O., S. 401, I. Rubrik

2. E. Wasem: a. a. O., (1969), S. 75

zehnjährigen"¹⁾ dar. Kinder, die erst einmal ans Fernsehen gewöhnt worden sind, versuchen ihren Platz vor dem Fernseher nachhaltig zu verteidigen: "Das Ergebnis ist in den meisten Fällen eine Kapitulation der Eltern vor den Kindern"²⁾. Soweit die Familie einen Fernseher erworben hat, sieht die ganze Familie fast jede Sendung. Damit hat das Fernsehen sicher zunächst eine kontaktvermehrnde Funktion, "aber es schränkt die sozialen Interaktionen ein"³⁾.

Durch das Fernsehen werden alle anderen familiären und sozialisationswichtigen Verhaltensweisen der Familie benachteiligt. Man spielt und spricht weniger miteinander. Natürlich kann das Fernsehen auch neue Interessen wecken. Es kann in einem Land wie in Griechenland, wo es noch wenige Fernseher gibt, auch zur Erweiterung des Bekanntenkreises beitragen. Es kommen mehr Besucher ins Haus, vor allem dann, wenn interessante Sendungen kommen. In einer besonders raffinierten Form wirkt das Fernsehen schädlich, indem es von den Eltern als "Babysitter" mißbraucht werden kann. Die beschäftigten Eltern setzen ihre Kleinkinder vor den Fernseher. Außerdem sind sie selbst vom Fernsehen so verdorben, daß "die Eltern... zudem um so weniger steuern (wollen), je mehr sie ihrer erzieherischen Aufgabe gleichgültig gegenüberstehen"⁴⁾. Wie beim Lesen und Radiohören ist die Vorliebe der Kinder für bestimmte Fernsehsendungen wieder alters- und geschlechtsspezifisch. So lieben die Kinder im Vorschulalter einfache Geschichten über Tiere und vertraute Menschen, Musik, Zeichentrickfilme und einfache, lusti-

1. E. Wasem: a. a. O., (1969), S. 75

2. Ebenda, S. 82

3. E. B. Hurlock: a. a. O., S. 406, I. Rubrik

4. E. Wasem: a. a. O., (1969), S. 54

ge Sachen. Später sehen die Jungen lieber Cowboyfilme und Abenteuerfilme, die Mädchen lieber Sendungen mit Szenen aus dem Familienleben. Mit zunehmendem Alter wendet sich ihr Interesse den utopischen Programmen der Raumfahrt sowie Abenteuer- und Kriminalsendungen und den bunten Abenden zu.

Seit der Einführung des Fernsehens haben sich Eltern, Pädagogen und Geistliche große Sorgen über den Einfluß dieses Mediums auf das Familienleben gemacht. Besonders wurde dabei der Einfluß auf die Entwicklung des Kindes kritisch reflektiert. Dieses Problem ist für Griechenland besonders wichtig, da der Bereich einer "Fernsehkunde"¹⁾ verheerend schwach vertreten ist. Es gibt kaum wissenschaftliche Auseinandersetzungen mit dem Medium Fernsehen. In Griechenland sind deshalb die allgemeinen Vorurteile gegen das Fernsehen noch herrschend. Aber das hat nichts mit wissenschaftlichen Auseinandersetzungen mit dem Fernsehen zu tun. Von der älteren Generation wird das Fernsehen kritisiert, weil es wie früher Film, Radio oder Bildheftchen nun schuld am Anstieg der Jugendkriminalität sein soll. Dieser Zusammenhang ist aber in keiner Weise bewiesen, es sind bloße Verdächtigungen. Die Untersuchungen über die Wirkung des Fernsehens in anderen Ländern wie z.B. in U.S.A. sind widersprüchlich. E.B. HURLLOCK meint, daß gut angepasste und gesunde Kinder weniger nachteilig beeinflusst werden als nicht gesunde und schlecht angepasste Kinder²⁾. Andere Argumente gegen das Fernsehen sind, daß der regelmäßige Zeitplan des Essens und des Schlafens gestört wird, wenn die Lieblingssendungen in den Tageslauf des Kindes eingreifen.

1. E. Wasem: a.a.O., (1969), S. 64

2. E. B. Hurlock: a.a.O., S. 401, II. Rubrik

Problematisch ist auch das Später-Ins-Bett-Kommen durch die Vorliebe für das Fernsehen. Bei zu häufigem Fernsehen wird auch das Schlafen selbst negativ beeinflusst. E. PODOLSKY: "Es besteht eine natürliche Tendenz beim Kind, immer wieder das zu bedenken, was es gesehen oder gehört hat, ehe es schlafen gegangen ist. Diese Eindrücke werden am nächsten Tag vertieft, indem sie wiedererzählt und in der Freizeit durchgespielt werden. Es besteht eine starke Tendenz bei Kindern, an Stelle anderer am gesehenen oder gehörten Geschehen teilzunehmen, so daß das Kind in der Erinnerung oder im Traum sich und seine Familie an die Stelle des Opfers versetzt und so ungesunde emotionale Reaktionen noch verstärkt, oft bis zu einem Zustand des Kampfes gegen eine furchterregende Bedrohung der Sicherheit oder der Existenz seiner selbst und seiner Familie" ¹⁾.

Trotz aller dieser negativen Einflüsse hat das Fernsehen sicher auch positive Bedeutung auf die **Enkulturationsvorgänge** des Kindes. Gerade die Möglichkeit der vorher angesprochenen Identifizierung ist sehr nützlich für das Erlernen der vielfältigen sozialen Rollen. Es ist aber dann darauf zu achten, was für Identifikationsangebote beim Fernsehen gemacht werden: Werden negative (uneffektive) oder werden positive Identifikationsangebote gemacht? Wir halten auch die größere sexuelle Freizügigkeit im Fernsehen für eine Gefahr für das Kind. Vor allem auf Grund einer mangelnden Sexualerziehung in der griechischen Familie und Schule müssen die freizügigen sexuellen Verhaltensweisen negative Auswirkungen auf seine

1. E. Podolsky, zitiert bei E. B. Hurlock: a. a. O., S. 405, I. Rubrik

Sozialisation haben. Das Fernsehen kann aber die Auffassungsgabe und die Denkfähigkeit des Kindes erweitern. Durch das Fernsehen kann das Interesse des Kindes auf andere Kulturgebiete, auf andere Denkbereiche gelenkt werden. Es kann das Allgemeinniveau des Kindes erweitern. Es kann auch über wissenschaftlichen Fortschritt, über wissenschaftliche Errungenschaften informieren, die weit über die Informationen der Schule hinausgehen. Es ist also falsch, das Fernsehen einfach zu verdammen und zu verurteilen. Es kann sicher auch eine positive Wirkung auf die Entfaltung des Kindes haben. Die positive Auswirkung des Fernsehens wäre noch zu vermehren, wenn es auch in Griechenland eine Art pädagogisch orientierten Fernsehens wie das dritte Programm in der BRD gäbe. Leider ist die Unterstützung des Unterrichts durch technische Medien in Griechenland noch weitgehend unbekannt. Wir wissen aber heute, wie sinnvoll Medien für die Ausbildung zu gebrauchen wären. Nicht nur Schulfunk im Radio, nicht nur Informationssendungen im Fernsehen, sondern direkte technische Einrichtungen in der Schule, die die Hörfunk- und Fernseherrungenschaften im Unterricht verwenden könnten, sind für einen modernen Unterricht notwendig. Während man in der Bundesrepublik Deutschland von einem "audio-visuellen Wohlstand"¹⁾ und "einer

1. E. Wasem: Der audio-visuelle Wohlstand, München 1968, S. 9 ff., S. 15 ff., S. 20 ff., S. 30 ff. und S. 39 ff.

Dazu s. unter anderen auch: a) E. Wasem: Jugend und Filmerleben, München - Basel 1957; b) Ders.: Jugend und Bildschirm, München 1964; c) Ders.: Schutz und Geleit in der Pädagogik des Fernsehens, 3. Aufl., Hamm/Westf. 1964; d) Ders.: Medien der Schule. Impulse für moderne Lehr- und Lernmittel, München 1971; e) Ders.: Arbeitslehre - Berufskunde im Schulfernsehen, München 1971 u. a.

Differenzierung der Pädagogik der Interpretationsmedien"¹⁾ sprechen könnte, so herrscht in Griechenland nicht nur eine "audio-visuelle Armut", sondern auch noch eine "Literaturarmut über die gesamte Medienpädagogik".

2. Die Verantwortung der Eltern für die Freizeitbeschäftigung ihrer Kinder

Nachdem wir die allgemeinen Probleme von Presse, Rundfunk und Fernsehen dargestellt haben, wollen wir noch etwas spezifischer die Verantwortung der Eltern in bezug auf die Freizeitbeschäftigung der Kinder besprechen. Wir haben schon versucht zu klären, inwieweit die Eltern eine Art Zensur für die Lesehäufigkeit und den Leseinhalt ihrer Kinder darstellen sollen. Wir haben auch versucht anzudeuten, daß diese Zensur nicht in einer bloßen unreflektierten Kontrolle stattfinden kann, sondern in einer Form von Überzeugung durchgeführt werden müßte. Nur Aufklärung und Belehrung, was gelesen und was nicht gelesen werden darf, mit Ausdauer, Güte und Liebe und insbesondere mit überzeugender Beredsamkeit, mit logischer Argumentation kann die Kinder von schlechten Lesegewohnheiten abbringen. Natürlich ist diese Form von Lesekontrolle der Eltern nur selbst einsichtigen Eltern möglich. Deswegen ist die Art der Kontrolle vom Bildungsstand der Eltern abhängig. Gerade in einem noch relativ autoritären Gefüge wie Griechenland sind die Eltern pädagogischen Ratschlägen von Lehrern oder anderen Erziehungsautoritäten nicht abgeneigt. Das Problem liegt aber hier daran, daß sehr wenige Eltern zum Lehrer gehen und sich Ratschläge holen.

1. E. Wasem: a. a. O., (1969), S. 9

Auch sind einige Hinweise über die Notwendigkeit der Kontrolle der Lesegehnheiten der Kinder den Eltern sehr schwer begreifbar zu machen. Aus unserer praktischen Lehrertätigkeit in Mazedonien, Nordgriechenland, können wir nur feststellen, daß es unglaublich schwierig ist, die Eltern von der Notwendigkeit der Kontrolle des Freizeitverhaltens ihrer Kinder zu überzeugen. Noch problematischer ist, daß die allgemeine prude Sexualaufklärung die Kinder mit nicht verarbeitungsfähigen sexuellen Informationen in Literatur, Radio und Fernsehen aussetzt. Wir wollen nicht mißverstanden werden, wenn wir darauf hinweisen, wie notwendig eine staatliche Kontrolle für die Verbreitung von sexueller Literatur, von sexuellen Filmen, von sexuellen Szenen in Radio- oder Fernsehstücken ist. Grundsätzlich ist dazu zu sagen, daß die öffentliche Moral in Griechenland noch sehr prude ist, so daß von sich aus sehr große Beschränkungen für Informationen mit sexuellem Inhalt vorhanden sind. Wenn wir die oben aufgeführten Erfahrungen mit Presse, Rundfunk und Fernsehen bewerten sollen, so könnten wir zusammenfassend sagen, daß der Einfluß der Medien auf die Erziehung in der Familie in Griechenland gewiß nicht so groß ist wie in der Bundesrepublik Deutschland. Deshalb ist auch der negative Einfluß noch nicht zu groß. Das liegt erstens daran, daß das Fernsehen noch neu ist und zweitens daran, daß eine ziemlich ausgeprägte sittliche und moralische Zensur ausgeübt wird.

C. SCHULE UND SCHULGESCHICHTLICHE ENTWICKLUNG IN GRIECHENLAND

I. Kurzer historischer Überblick

Als Ausgangspunkt unserer Arbeit in bezug auf die Wandlung der griechischen Familie haben wir uns den Beginn des Befreiungskampfes von 1821 gesetzt, da dieses Datum eng mit der Gründung des neugriechischen Staates verbunden ist.

Wir setzen diesen Zeitpunkt auch deshalb als Ursprung des neugriechischen Schulwesens, weil der Erfolg des Aufstandes der Griechen auch auf ihr steigendes Bildungsniveau zurückzuführen ist. Das haben auch die "Großen Lehrer der Nation" (Megaloï Didaskaloi tu Genus) und allen voran der Pädagoge ADAMANTIOS KORAIIS schon erkannt. "Erst gegen Ende des 18. Jahrhunderts hat der große Korais den Griechen klar gemacht, daß nur durch die Erleuchtung des Volkes, durch die Verbreitung der wissenschaftlichen Wahrheiten und besonders durch das Studium des Geistes der alten Griechen die Nationalideale verwirklicht werden können, und wie an anderer Stelle Fichte, so sah auch Korais in der Erleuchtung und Veredelung des Volkes die sichersten Voraussetzungen für die Erhaltung der politischen Freiheit, wenn diese einmal erobern sein würde"¹⁾.

Auf Grund der Vergangenheit war die griechisch-orthodoxe Kirche, die wegen der sultanischen Befugnisse nicht nur das kirchliche, sondern zugleich auch

1. Th. Haralambides: Die Schulpolitik Griechenlands. Studium zur Kulturgeschichte Neugriechenlands von 1821 - 1935. "Neue Deutsche Forschungen", Band 50, Berlin 1935, S. 60

das nationale und politische Oberhaupt der unterjochten Griechen war, die Hauptträgerin der Erziehung und Bildung und somit die Hüterin des Traditionsgutes. Nur sie konnte die nationale Einheit stiften. Die Kirchen- und Klosterschulen, bekannt als Geheimschulen (Kryfa Scholeia)¹⁾ und auch die nach dem durch Handel und Schifffahrt wirtschaftlichen Aufschwung des Landes im 18. Jahrhundert entstandenen "Schulgründungen sind zur Keimzelle der Freiheitsbewegung geworden und haben die Revolution geistig vorbereitet"²⁾. Die Liebe zum Vaterland und zur Freiheit war das Erziehungsideal der damaligen Zeit, bekannt als "Megale Idea" (Große Idee).

Als weitere Hauptmotive für den Ausbruch der Revolution sind die allmähliche Einflußnahme der gelehrten Griechen auf den türkischen Verwaltungsapparat, die moralische und finanzielle Unterstützung durch die ausgewanderten Griechen und des philhellenischen Auslands, die große religiöse, soziale und kulturelle Differenz zwischen Herrscher und Beherrschten und insbesondere die Bildung eines national-demokratischen Gewissens der Griechen anzuführen. Dieses nationale Bewußtsein der Griechen war vor allem von den liberalen Ideen der französischen Revolution beeinflusst. Alle diese Triebkräfte vereinigten sich 1814 in einer wichtigen Bewegung der sogenannten "Gesellschaft der Freunde" (Filiki Etaireia).

Die Schule war aber damals in ihrer Wirkung begrenzt. An den Geheimschulen als Elementarschulen unterrichteten die Mönche und Priester nur Lesen, Schreiben und Rechnen. In Schulen der zweiten Stufe wird die "klassi-

1. Vgl. a) P. Balachamis: Die griechische Volksschullehrerbildung. Unter besonderer Berücksichtigung des Einflusses der deutschen Pädagogik, Diss. München 1971, S. 11 ff.; b) P. Xochellis: a. a. O., S. 10

2. P. Xochellis: a. a. O., S. 10

zistische Literatur" und die Kirchenlehre gelehrt. Das zeigt, daß diese Bildung lebensfremd und nur für die höheren Volksschichten bestimmt war: "also aristokratisch, einseitig, klassizistisch und ohne einheitliche Direktiven war die höhere Bildung; religiös gefärbt und unpraktisch, unsystematisch und ungenügend, ohne zentrale Organisation die Volkserziehung, während Frauen-, Lehrer- und Berufsbildung fast unbekannt waren und die Sprachfrage ungeregelt und chaotisch blieb"¹⁾.

Um einen besseren Überblick schaffen zu können, werden wir den Entwicklungsgang des griechischen Schulwesens in drei Zeitabschnitten verfolgen: In der ersten Periode, die mit dem Befreiungskampf beginnt, spricht man von einer "Periode der Stagnation"²⁾ von 1821-1880. Darauf folgt die von regem Schaffen begleitete zweite Epoche von 1880-1933. In den letzten Jahren dieses Zeitraums (1929) findet die erste ernsthafte und große Schulreform als Krönung aller vorangegangenen Reformversuche statt. Nach der Akademisierung des Lehrerberufes (1933) beginnt die dritte und bis zu unserer Gegenwart reichende Periode.

1. Erste Periode (1821 - 1880)

In der Periode des Befreiungskampfes von 1821-1828 gab es praktisch keine Schulen. Man kann also nicht über Schulen und Schulpolitik in dieser Zeit sprechen. Immerhin wurde von der ersten Nationalversammlung in Epidaurus im Jahre 1822 die hohe Bedeutung der Erziehung erkannt und der Aufbau des Schulwesens als dringend bezeichnet. Auch die im Jahre 1824 ins Leben gerufene "Erziehungskommission", die sich die

1. Th. Haralambides: a. a. O., (1935), S. 61

2. Ebenda, S. 62

Organisation des Schulwesens zur Aufgabe gesetzt hat, stieß auf enorme Schwierigkeiten, so daß sie ihr Projekt des Drei-Stufen-Schulwesens: Elementarbildung (Volksschulen), sekundäre oder klassische Bildung (höhere Schulen) und wissenschaftliche Bildung (Hochschulen) aus finanziellen Gründen nicht verwirklichen konnte. Der ungleiche und schreckliche Kampf gegen die Fremdherrscher, bei dem die Existenz der griechischen Nation auf dem Spiel stand, hat alle Aufmerksamkeit der Griechen auf sich gezogen. Deshalb schrieb der Erziehungsminister SUZOS im Jahre 1826 folgendes: "Der Staatssekretär und die (Erziehungs-; d. Verf.) Kommission haben alles Mögliche getan, um alle Hilfsmittel, die der Erziehung der Jugend dienen, anzuwenden... Die ungünstige Lage aber des Vaterlandes hat es nicht erlaubt, die ungeheuren Hindernisse und die großen, unbesiegbaren Schwierigkeiten zu überwinden"¹⁾. Nach dem Kriegsende jedoch widmete man sich der schweren Aufgabe, den jahrhundertelangen Rückstand in allen Bereichen des staatlichen und gesellschaftlichen Lebens aufzuholen.

Unter den großen und schweren Aufgaben, die der junge Staat zu bewältigen hatte, rangierte das Erziehungs- und Bildungsproblem an erster Stelle: "Das Bildungsniveau des Volkes steht auf dem Nullpunkt, Unwissenheit und Analphabetismus herrschen im Lande"²⁾. Graf IOANNIS KAPODISTRIAS, der 1828 zum ersten griechischen Präsidenten ernannt wurde, stand vor großen, fast unlösbaren Aufgaben, aber "von einem hohen geistig-sittlichen Ideal erfüllt, gab er sich alle Mühe, den geistigen und sittlichen Stand des Volkes zu heben"³⁾. Er wandte sich

1. S. Bourlotos: Die Entwicklung des griechischen Erziehungswesens seit der Einnahme Konstantinopels, Diss. Jena 1916, S. 16

2. P. Xochellis: a. a. O., S. 12

3. Ebenda, S. 14

vor allem der Volksbildung zu, für deren Förderung er von dem Antritt seines Amtes bis zu seiner Ermordung unermüdlich arbeitete. Als ehemaliger russischer Gesandter hatte er die berühmte Armenierziehungsanstalt von FELLEMBERG in Hofwyl kennengelernt und wurde dabei von der gelungenen Kombination zwischen Berufs- und Allgemeinbildung beeindruckt. Das fand er als ein vorteilhaftes Modell für die Verhältnisse des neugegründeten griechischen Staates. Als Präsident nahm er sich der Erziehungsprobleme mit dem größten Eifer an und bewirkte gleich nach seiner Ernennung alles Mögliche zur Entwicklung der Volksbildung. So gründete er zunächst nur Elementarschulen, was ihm sogar den Vorwurf einbrachte, "daß er eine Abneigung gegen die höhere Bildung hege"¹⁾. Zentrum seiner Bemühungen war zunächst Ägina, wo die erste, berühmte "Zentralschule" nach dem Vorbild FELLEMBERGs eingerichtet wurde. Danach folgte die Gründung einer höheren Schule, eines Lehrerseminars und einer Waisenmädchenschule. 1830 richtete KAPODISTRIAS ein Priesterseminar in Rhodos ein, ferner eine Ackerbauschule in Tyrintha und eine Militärschule in Nauplia. Eine Hochschule hat er nicht eingerichtet. Es gab jedoch seit 1823 in Korfu die Ionische Akademie (Ionios Akadimia), die bis 1864 bestand. Die genügte für die Bildungsansprüche dieser Zeit. Zweifelsohne war die Bildung und Erziehung der breiten Volksmasse seine Vorliebe. Sein tragischer Tod hat leider seinen zukünftigen Bildungsplänen ein abruptes Ende gesetzt. Es muß jedoch anerkennend gesagt werden, er habe trotz der enormen wirtschaftlichen Schwierigkeiten und der innenpolitischen Widerwärtigkeiten aus dem Nichts viel geschaffen. Der Verlust des Giganten brachte ein Chaos in allen Sektoren mit

sich. Am meisten wurde jedoch das Bildungswesen getroffen, und der von ihm gesetzte Grundstein zur Volksbildung wurde erschüttert.

Nach der Ermordung von KAPODISTRIAS wurde am 13. Februar 1832 in der Londoner Konferenz der zweite Sohn König LUDWIGS I. von Bayern, Prinz OTTO, zum König von Griechenland gewählt. Bis zur Volljährigkeit des erst achtzehnjährigen Prinzen übernahm ein dreiköpfiges Gremium die Regentschaft. Es bestand aus dem Grafen LUDWIG von ARMANSBERG, dem Rechtsgelehrten GEORG LUDWIG von MAURER und dem Obersten HEIDEGGER von HEIDECK¹⁾. LUDWIG von MAURER, dem an sich begeisterten Philhellenen wurde neben der Rechtspflege auch das Erziehungswesen unterstellt. Die Organisation des Schulwesens beginnt mit dem Volksschulgesetz vom 6. Februar 1834, worauf zwei Jahre später (1836) das Mittelschulgesetz folgt. Beide Gesetze bildeten trotz verschiedener Mängel fast bis 1895 bzw. 1929 die Grundlage des Schulwesens in Griechenland. Danach folgte eine längere Zeit der Untätigkeit auf dem Bildungs- und Erziehungswesen, so daß TH. HARALAMBIDES mit Recht von einer "Periode der Stagnation" für die Zeit nach der Ermordung von KAPODISTRIAS bis 1880 in seiner kulturgeschichtlichen Studie "Die Schulpolitik Griechenlands" spricht.

Durch diese erste Gesetzgebung wurde das griechische Schulwesen in drei Stufen eingeteilt. Erstens die siebenjährige - in der Schulpraxis waren es allerdings nur vier Schuljahre - Elementarbildung (Volksschule), an die sich zweitens die Sekundarbildung (höhere Schulen), unterteilt in die dreijährige "Helenische Schule" und das vierjährige Gymnasium anschloß. Die dritte Stu-

1. Vgl. J. Gaitanidis: Griechenland ohne Säulen, München 1955, S. 172 f.

fe, die wissenschaftliche Bildung, die in der Universität, in den Technischen Hochschulen und Fachschulen erteilt wurde, sollte auf die sekundäre Bildung aufbauen.

Mit dem Gesetz von 1834 wurde der Volksschulbesuch obligatorisch. Im Artikel 6 heißt es: "Alle Kinder haben vom vollendeten fünften bis zum vollendeten zwölften Lebensjahr die Volksschule zu besuchen"¹⁾. Dieses Gesetz hatte von Anfang an einen wirklichkeitsfremden Charakter, "denn der Versuch, mitten in jenen Verhältnissen um 1834 einen 7-jährigen Schulbesuch durchzuführen, war eine reine Utopie"²⁾. Aus solchen Faktoren wie dem Mangel an Schulräumen wurde vom Gesetzgeber praktisch nur die vierjährige Elementarschule eingeführt. Obwohl das Gesetz von 1834 ein Jahrhundert lang existiert hat, ist der siebenjährige Schulbesuch bis heute noch nicht zustande gekommen.

Die Gesetzgebung von 1834 brachte alle Vor- und Nachteile mit sich, die ein Landesfremder, wie L. von MAURER, dem Schulwesen eines ihm unbekannten Landes geben konnte, was als eine Verkennung der Grundprinzipien der Vergleichenden Erziehungswissenschaft zu bezeichnen ist. Man kann auch noch so fortschrittliche ausländische Erziehungstheorien und -einrichtungen nicht ungeachtet der besonderen Eigenart des betreffenden Landes auf dieses übertragen. Diesen Fehler beging der erste Schulgesetzgeber in Griechenland L. von MAURER.

1. Gesetz 6/18.2.1834 Über das Volksschulwesen, Regierungsblatt 11, Athen 1834

2. D. Karajannidis: Probleme des griechischen Schulwesens und ihr Zusammenhang mit der deutschen Pädagogik, Diss., Tübingen 1966, S. 5

Die sekundäre Bildung wurde im zweiten Gesetz von 1836 in die zwei Schularten unterteilt: die dreijährige "Hellenische Schule" und das vierjährige Gymnasium¹⁾. Die Hellenische Schule hatte die Absicht, die Schüler auf den Gymnasiumsbesuch vorzubereiten und die Elementarbildung der Schüler zu erweitern, um sie für das Berufsleben auszurüsten, falls sie kein Gymnasium besuchen wollten. Leider hat die Schule weder ihr erstes noch ihr zweites Ziel erreicht. Mit der Zeit hat sie sogar ihre Selbständigkeit verloren und wurde nur als Vorbereitungsanstalt auf das Gymnasium betrachtet. Das Gymnasium selbst orientierte die Schulpraxis an der Hochschulreife der Gymnasiasten. Deshalb diente es nur der Oberschicht, die ein Hochschulstudium ihrer Kinder finanzieren konnte. Leider war auch die Schulfinanzierung verfehlt, da die Gemeinden als Schulfinanzierungsträger nicht imstande waren, ihre Pflichten zu erfüllen.

"Es war eine am grünen Tisch ausgeklügelte, an sich wohl vollendete, den griechischen Verhältnissen jedoch inadäquate Schulorganisation"²⁾, kritisiert P. XOCHELLIS diese erste Gesetzgebung in seinem "Modernen griechischen Elementarschulwesen". Auch P. KIPPER charakterisiert in seiner öfters zitierten Studie "Geschichte des neugriechischen Schulwesens" die Situation sehr treffend, wenn er schreibt: "Auch das Schulgesetz glich dem Schuhe des Xenokrates: dieser Schuh war aus dem besten Leder, feingenäht und schön verziert - aber er paßte nicht"³⁾.

1. Gesetz 31.12.1836/12.1.1937 Über die Ordnung der höheren Schulen und Gymnasien, Regierungsblatt 87, Athen 1836/37

2. P. Xochellis: a.a.O., S. 20

3. P. Kipper: Geschichte des neugriechischen Volksschulwesens, Großenhain und Leipzig 1897, S. 43

Als weitere Gründe für die Stagnation des Bildungswesens in dieser Zeit betrachtet man den Mangel an geeigneten Unterrichtsmethoden. In dieser Zeit herrschte das BELL-LANCASTERSche Helfersystem¹⁾. Es herrschte Mangel an Programmen und Direktiven in der Schulpolitik. Außerdem war die Lage der Lehrer unsicher, ohne Beständigkeit und ohne Verbandsorganisation waren sie ständig von der Gunst bzw. Mißgunst der Parteipolitiker abhängig.

Glücklicherweise begann in dieser Stagnationsepoche (1833-1880) die Privatinitiative tatkräftig den Staat in seinen Bildungsbemühungen zu unterstützen²⁾. Zuerst die "Philomusen-Gesellschaft" (1813), die "Gesellschaft der Freunde" (1814), später die "Gesellschaft der Erziehungsfreunde" (1836) und vor dem Ausgang dieser schulpolitisch armen Epoche, nämlich 1869, der "Verein zur Verbreitung der griechischen Bildung" unterstützten die staatlichen Versuche zur Aktivierung des Bildungswesens durch großzügige finanzielle Beiträge. Von der "Gesellschaft der Erziehungsfreunde" wurde vor allem die von staatlicher Seite vernachlässigte Mädchen- und Frauenbildung aktiviert. Dank der Privatinitiativen zeigte sich also ein Schimmer am Bildungshorizont. Wir wollen aber auch die Bedeutung der ersten Schulgesetzgebung von 1834 und 1836/37 - trotz ihrer Mängel - nicht unterschätzen; denn sie stellt zweifellos einen Meilenstein in der Geschichte des griechischen Schulwesens dar.

1. Vgl. hierzu: a) D. Karajannidis: a.a.O., S. 52

b) P. Xochellis: a.a.O., S. 21 und S. 22

2. Vgl. hierzu: a) Th. Haralambides: a.a.O., (1935), S. 17, 69, 117, 124, 157, 180 und 185

b) D. Thoidis: a.a.O., S. 112 - 136 und

c) P. Xochellis: a.a.O., S. 10 und S. 21

2. Zweite Periode (1880 - 1929 bzw. 1933)

In dieser zweiten Periode herrschen in Griechenland zwei große politische Persönlichkeiten, CHARILAOS TRIKUPIS zu Beginn dieser Epoche und ELEFTHERIOS VENIZELOS in den ersten dreißig Jahren unseres Jahrhunderts. Das ganze Leben des Landes wurde von den glorreichen Bemühungen dieser beiden Männer beeinflusst, auch das Schulwesen.

Inzwischen hatten auch die Privatinitiativen auf dem Bildungssektor ihre ersten Früchte getragen. Der "Verein zur Verbreitung der griechischen Bildung" schickte z.B. 1871 drei Stipendiaten nach Deutschland zum Zwecke pädagogischer Studien. Mit ihrer Rückkehr im Jahre 1874 begann eine neue Ära in der Entwicklung des Schulwesens in Griechenland. Neue Lehrerseminare und neue Schulgründungen wurden bewerkstelligt und im Bereich der Didaktik begann die HERBARTsche Formalstufenmethode gegen das BELL-LANCASTERSche Helfersystem an Boden zu gewinnen. Von dieser Zeit, in der die Pädagogik HERBARTs auch in Griechenland Fuß zu fassen beginnt, spricht man von der "Periode des Aufbaues seit 1880"¹⁾. Im Jahre 1899 hat die Erziehungswissenschaft zum ersten Mal in der Universität von Athen Fuß gefaßt, wenn auch nur im Rahmen des Lehrstuhls für Philosophie, an dem pädagogische Vorlesungen vom Professor ZAGOIANNIS gehalten wurden.

In dieser Periode regen Schaffens wurde eine Fülle von Schulgesetzen, Gesetzentwürfen und Schulverordnungen ins Leben gerufen. Erwähnenswert ist das Schulgesetz von 1895, das eine bedeutende Korrektur des Gesetzes von 1834 vornahm. Es hat erstmals Erziehungs-

1. Ph. Karalambides: a.a.O., (1935), S. 72

ziele klar formuliert und die Schulen auf das praktische Leben ausgerichtet, indem es die Volksschule in drei Kategorien einteilte: In eine sechsklassige Volksschule für größere Städte, eine vierklassige für kleinere Orte und eine ohne Klassenzahl geordnete Volksschule für die ganz kleinen Gemeinden. Durch diese Regelung wurde ein längeres Verbleiben der Kinder in der Schule um weitere zwei Jahre ermöglicht. Man kann also jetzt von einem sechsjährigen Schulbesuch sprechen, der allerdings nur für die Stadtkinder möglich war. Auf die Verallgemeinerung der sechsjährigen Schulpflicht mußte Griechenland bis 1927 bzw. 1929 warten. Erst in der Verfassung von 1927 und in der Schulreform von 1929 ist die sechsjährige Schulpflicht für beide Geschlechter bei ungetrenntem Unterricht (Koedukation) festgelegt worden.

Auf die anderen Versuche einer Schulreform wie die von 1889 (THEOTOKIS), 1899 (EFTAXIAS) und 1913 (TSIRIMOKOS) einzugehen lohnt sich nicht, da sie entweder nicht Neues brachten oder ihre Verwirklichung im Parlament scheiterte. Es ist aber festzuhalten, daß im ersten Jahrzehnt unseres Jahrhunderts viele Versuche unternommen wurden. Man spricht vom Jahr 1905 als "vom Geburtsjahr der eigentlichen griechischen Pädagogik"¹⁾. In diesem Jahr fand eine epochenmachende Konferenz der Lehrer der höheren Schulen in Athen statt, in der die Gründung eines Seminars für die pädagogische Ausbildung der Lehrkräfte der Mittelschulen beschlossen wurde, die allerdings erst mit fünfjähriger Verspätung (1910) verwirklicht werden konnte.

1. I. Kitsaras: Zur Wiedergeburt der griechischen Paideia. Die dringlichsten Unterrichtsaufgaben in der Gegenwart, Diss., Zürich 1957, S. 48

In diesen Jahren spielte auch der 1910 gegründete "Erziehungsverein" und das vom Erziehungsministerium 1911 geschaffene zentrale Verwaltungs- und Aufsichtsorgan für die Elementarschulen der "Aufsichtsausschuß" eine bedeutende Rolle für die Entwicklung der griechischen Erziehungswissenschaft. Die beiden Gremien wurden 1914 zum sogenannten "Erziehungsbeirat" vereinigt¹⁾.

Auch die Reformvorschläge bekannter Pädagogen wie die von N.EXARCHOPOULOS 1912/13 und G.PALÄOLOGOS 1929 sowie die Gesetzentwürfe des Kulturministers TH.NIKOLUDIS 1927-1928 haben zur griechischen Schulreform beigetragen²⁾. Auch die Lehrerbildung war Gegenstand von Reformbemühungen. Das Niveau der Lehrerbildung mußte angehoben werden. Bei der Frage zwischen Akademisierung oder seminaristischer Lehrerbildung entschied man sich für die Akademisierung. Es ist sicher erwähnenswert, daß dieses Reformwerk in der Zeit von 1880 bis 1929 trotz der Unterbrechungen durch vier Kriege fortgesetzt werden konnte. Als wichtigste Ergebnisse dieser frühen Reformbemühungen ist die Einführung (1917) der Volkssprache (Dimotiki Glossa)³⁾ und die Proklamation des Arbeitsgedankens⁴⁾ in der Schule festzuhalten.

Nach jahrelangen Schwierigkeiten im Parlament konnte nach der Machtübernahme durch die Liberalen unter ELEFThERIOS VENIZELOS im Jahre 1929 endlich ein neues Schulreformgesetz die parlamentarische Mehrheit finden. Das

1. Vgl. P.Xochellis:a.a.O.,S.22

2. " dazu dens.:a.a.O.,S.23

3. " D.Karajannidis:a.a.O.,S.24-37

4. " dazu dens.:a.a.O.,S.91 ff.

epochenmachende Gesetz 4397 vom 24.8.1929 bringt eine wichtige Reform für das Schulwesen Griechenlands. Nach diesem Gesetz ist der Schulbesuch für Jungen und Mädchen vom vollendeten sechsten bis zum vollendeten zwölften Lebensjahr Pflicht. Damit war die einheitliche sechsjährige Schulpflicht eingeführt worden. Es wurde auch empfohlen für Vierjährige, die noch nicht schulpflichtig sind, den Kindergartenbesuch obligatorisch zu machen. Für die Bekämpfung des Analphabetentums sieht das Gesetz die Gründung von Abendschulen vor. Ferner wurde eine höhere Mädchenschule mit vier Jahrgängen für Mädchen eingeführt, die kein Hochschulstudium anstreben. Außerdem wurden zum ersten Mal Berufsschulen eingerichtet. Im Artikel 1,1 heißt es: "Die elementarbildung umfaßt Schulen allgemeiner und beruflicher Bildung"¹⁾. Diese Schulen sind nach Artikel 1,2 dieses Gesetzes die Kindergärten, Volksschulen und die Abendvolksschulen. Die berufliche Bildung soll nach diesem Gesetz in den niederen Berufs-, Landwirtschafts-, Handels-, Marine- und Hauswirtschaftsschulen gepflegt werden. Von allen diesen Schularten ist nur die Volksschule obligatorisch. Von den höheren Schulen wurde die Hellenische Schule aufgehoben und die Bildung einer einheitlichen Schule, des Gymnasiums, auf sechs Jahre festgelegt"²⁾. Es wurde durch dieses Gesetz auch eine einheitliche Lehrerbildung ermöglicht. Die auf einen fünfjährigen Kurs ausgedehnte Elementarschullehrerbildung sollte sich an die zweite Klasse des Gymnasiums anschließen. Von diesem Status bis zur Akademi-

1. Gesetz 4379/ Über das Volksschulwesen, Regierungsblatt 309, Heft A, Athen 1929

2. Artikel 3 des Gesetzes 4373/1929 Über die Gliederung der Mittelschulen, Regierungsblatt 297, Heft A, Athen 1929

sierung der Lehrerbildung ist nur ein Schritt. Deswegen folgte darauf logischerweise die Gründung der Pädagogischen Akademien (P.A.) im Jahre 1933. Die Lehrkräfte für Berufsschulen wurden in einem Lehrerseminar für Haushaltungsschulen ausgebildet, das von dem Griechen P.CHAROKOPS gestiftet war.

Für eine bessere Organisation, Verwaltung und Aufsicht des Schulwesens sorgte auch 1931 der damalige Erziehungsminister G.PAPANDREOU, auf den wir bei der Erörterung der Schulreform von 1964 nochmal zurückkommen werden. Er faßte 1931 die bereits bestehenden Erziehungsbeiräte zum sogenannten "Höchsten Erziehungsbeirat" mit Mitgliedern aus allen sozioökonomischen und soziopolitischen Zweigen der griechischen Gesellschaft zusammen. Ziel dieses Verwaltungsorganes ist es, daß es dem ganzen Schulsystem eine einheitliche Direktive gibt und durch Referate und Vorschläge seiner Mitglieder den Boden für zukünftige Schulreformversuche anbahnt¹⁾.

Zur besseren Selbstverwaltung der Schule führte man 1930 die 5-gliedrigen "örtlichen Schulbeiräte" ein, die noch heute bestehen. Ihre Aufgabe ist vor allem die Regelung der wirtschaftlichen Schulangelegenheiten.

Die erste umwälzende Schulreorganisation wurde von den Konservativen und den Extremlinken angegriffen. Ihre Kritik lautet zusammengefaßt: "Was Gutes an dieser Reform ist, ist nicht neu und was neu vorgeschlagen worden ist, ist nicht gut"²⁾. Im Detail

1. P. Kochellis: a.a.O., S. 27

2. Th. Haralambides: Die Hauptstationen der Schulpolitik von Griechenland. In: Nationale Stiftung "König Paul, Ztsft., Jhg. IB., Heft 72, Athen 1971, S. 290

wurde die angeblich positivistische Zielsetzung und der antireligiöse Charakter der Schulreform kritisiert.

Die Kritik und auch die darauffolgende Labilität des politischen Lebens, die Regierungswechsel, die bis zur Diktatur vom I. METAXAS 1936 führten, konnten nichts daran ändern, daß viele Bestimmungen des Reformgesetzes von 1929 noch heute in Kraft sind.

3. Dritte Periode (1933 - 1975)

Die ersten zwanzig Jahre dieser Epoche waren in Hinsicht auf die pädagogische Entwicklung eher ein Rückschlag. Als erster schwerer Schlag gegen die mühevoll erkämpfte sechsjährige Schulpflicht ist die Aufstockung der Gymnasiumsschulzeit von sechs auf acht Jahre¹⁾ auf Kosten des Volksschulbesuches zu betrachten. Zwar blieb die Volksschulpflicht weiterhin nominell auf sechs Jahre bestehen, aber, da man nach der vierten Klasse in das Gymnasium übertreten konnte, konnte man nicht kontrollieren, ob diejenigen, die die fünfte und sechste Volksschulklasse besuchen mußten, ins Gymnasium übergetreten waren oder nicht. Diese unglückliche Neuerung des achtklassigen Gymnasiums wurde 1944 mit dem Gesetz 1468/27.5.1944 abgeschafft.

Wichtig ist für die erste Phase der dritten Periode noch die Einrichtung von "Bürgerschulen", die mit

1. Notverordnung 770/13.7.1937 über die höheren Schulen, Regierungsblatt 263, Heft A, Athen 1937, Artikel

fünf Jahrgängen vorgesehen waren. Diese Schulen waren als Ersatz für die 1929 festgelegten jedoch nicht gänzlich verwirklichten Berufsschulen gedacht¹⁾.

Da diese Zeit von einer diktatorischen Epoche - 1936 -1940 bestand die Diktatur des I. METAXAS - geprägt worden war, wirkte sich dies auch auf das Schulsystem aus. Das gesamte Schulwesen war politisch gefärbt. Die Jugend wurde zwangsweise zu politischen Organisationen zusammengeschlossen. Die öffentliche Meinungs- und Gewissensfreiheit war stark beschränkt. Das Ende der METAXAS-Diktatur fiel mit den Kriegereignissen des 2. Weltkrieges zusammen.

Die katastrophale Kriegs- und Besatzungssituation - 1940-1941 2. Weltkrieg, 1941-1944 Kriegsbesatzung (Deutschland, Italien, Bulgarien), 1946-1949 Bürgerkrieg - hatte ein verwüstetes Griechenland zurückgelassen. Es gab nur zerstörte oder beschädigte Schulgebäude, vernichtete Schuleinrichtungen, verarmte und verwaiste Kinder, großen Lehrermangel und eine total vernichtete und zerstörte Wirtschaft. Neben den materiellen gab es auch noch große seelische Schäden durch den Krieg im allgemeinen und durch die kommunistische Propaganda im besonderen, die im Bürgerkrieg mit allen Mitteln versucht hatte, auf die Jugend Einfluß zu nehmen.

Nach dem Bürgerkrieg dachte man an eine Schulreform. Obwohl viele Anstrengungen in dieser Richtung unternommen worden waren, blieb diese Reform zunächst aus. Es kam nur 1954 zu einer Verordnung (3094/1954) zur

1. Notverordnung 770/13.7.1937 Über die höheren Schulen, Regierungsblatt 263, Heft A, Artikel 4, Athen 1937

Bekämpfung des Analphabetentums. Die Befunde der 1957 einberufenen Erziehungskommission und das Schulgesetz von 1959 haben keine entscheidende Änderung für das Schulwesen mit sich gebracht, weshalb wir nicht näher darauf eingehen werden.

Erst die politische und wirtschaftliche Stabilität der Regierungszeit von K.KAFAMANLIS bedeutete grünes Licht für die Schulreorganisation, die nach dem Regierungswechsel von 1963 stattfand. Das Erziehungsministerium in der Regierung der Zentrumsunion übernahm der Premierminister G.PAPANDREOU - schon 1930 so positiv als Erziehungsminister aufgefallen -, der ein neues epochenmachendes Gesetz am 25. Oktober 1964 "Über Organisation und Verwaltung des allgemeinbildenden Schulwesens"¹⁾ erlassen konnte.

Nach dem neuen Gesetz wird die allgemeine Bildung in drei aufeinanderfolgenden, jedoch selbständigen Schultypen gestaffelt. Auf eine sechsjährige Volksschule folgt ein dreijähriges Gymnasium und darauf ein dreijähriges Lyzeum. Im Artikel 1,5 heißt es: "Volksschule, Gymnasium und Lyzeum bilden selbständige Schultypen, mit eigenem Personal und Archiv"²⁾. Davon sind die ersten beiden Stufen schulpflichtig. Das bedeutet, daß die Kinder neun Jahre lang die Schule zu besuchen haben. Die Volksschule bleibt weiterhin als eine sechsjährige Institution bestehen, jedoch wird das Einschulungsalter auf 5;6 Jahre herabgesetzt. Kinder, die am 1. Oktober 5;6 Jahre alt sind, müssen eingeschult wer-

1. Gesetz 4379 vom 24. Oktober 1964 Über Organisation und Verwaltung des allgemeinbildenden Schulwesens, Regierungsblatt 182, Heft A, Athen 1964

2. Ebenda, Artikel 1,5

den (Artikel 1,2).

Außerdem wurde der unentgeltliche Unterricht, der Wegfall der Einschreibungsgebühren und die kostenlose Verteilung von Schulbüchern festgelegt.

Während das System der Volksschulbildung relativ unangetastet blieb, wurde in der höheren Schulbildung der Einschnitt zwischen dem Gymnasium und Lyzeum vorgenommen. Das Lyzeum setzt den Besuch des Gymnasiums voraus.

Um die bestehende Sprachverwirrung zu beseitigen wurde die Dimotiki in die Schule eingeführt. Im Artikel 5 dieses Gesetzes mit dem Titel "Die neugriechische Sprache in den Schulen" wird bestimmt:

1. Die syntaktisch gebaute und ohne Idiome zu gebrauchende Dimotiki, wie sie vom griechischen Volke und den bewährten Schriftstellern der Nation zum panhellenischen Ausdrucksmittel geformt wurde, darf von Lehrern und Schülern aller Schulgattungen in Wort und Schrift verwendet werden.
2. Die Dimotiki ist die Unterrichts- und Lehrbuchsprache in der Volksschule. In den beiden letzten Klassen lesen die Volksschüler ausgewählte Kapitel der Evangelien und Texte, die in der Katharewussa (gereinigte Sprache verfaßt sind, um mit ihr vertraut zu werden.
3. Grammatik und Syntax der Katharewussa werden in Gymnasium und Lyzeum im Zusammenhang mit der Dimotiki und dem Altgriechischen unterrichtet.

Wichtig war auch, daß zur Verbesserung des Bildungsniveaus der Volksschullehrer ihre Studienzeit an den Pädagogischen Akademien auf drei Jahre verlängert wurde. Die Schulreform von 1964 sah auch die Einrich-

tung eines "Pädagogischen Instituts" im Kultusministerium vor. Dieses Pädagogische Institut sollte sich um die wissenschaftliche Erforschung der Erziehungsprobleme im Lande kümmern, es sollte die Fortbildungsplanung und die Beaufsichtigung der Lehrkräfte an den allgemeinbildenden Schulen (Elementar- und Sekundarschulen) übernehmen und die Aufsicht der Funktion aller Schulen mit Ausnahme der Hochschulen (Universitäten) als seine Aufgabe betrachten.

Diese Schulreform von 1964 ist eine echte Neubelebung des veralteten griechischen Schulsystems. Sie kann als die legitime Fortsetzung der 1929 stattgefundenen Reorganisation des Bildungs- und Erziehungswesens betrachtet werden. Die Kritik an dieser Gesetzgebung von 1964 war ähnlich wie die an der Gesetzgebung von 1929. So wurde wiederum sowohl der positivistische und antireligiöse Charakter dieser Reform kritisiert. Besonders wurde die Einführung der Dimitiki angegriffen, die die Katharewussa aus den Volksschulen verdrängt hatte. Auch die Bestimmung des Faches Latein als ein Wahlfach war ein weiterer Punkt des Anstoßes. Sehr großer Ärger bereitete auch die Einrichtung des Pädagogischen Institutes. Dem wurde vorgeworfen eine "unzulässige und offene Kriegserklärung gegen die Universitäten, insbesondere gegen die Universität von Athen zu sein"¹⁾. Das war aber reine Polemik, da das Pädagogische Institut weder Lehrstühle vergeben konnte noch sonst irgendwie etwas mit Universitätsangelegenheiten zu tun hatte.

1. I. Skuteropoulos: Kurze Kritik der wichtigsten Verordnungen des Schulgesetzes von 1964, Athen 1964, S. 22

Leider erwies sich die Frage des Griechen D.KARAJANNIDIS "ob dieses Gesetz die politische Instabilität in Griechenland überdauern wird"¹⁾ als sehr berechtigt. Kaum drei Jahre nach dem Erlass dieses Gesetzes veränderte sich die politische Situation auf Grund eines Militärputsches schlagartig. Die neuen Machthaber haben durch eine Notverordnung vom 25. September 1967²⁾ der Schule wieder ihre alten traditionellen Fesseln auferlegt. Die Schulpflicht wird wieder auf sechs Jahre herabgesetzt. Zwar war durch die Verordnung die Möglichkeit offengelassen, sie um weitere drei Jahre zu verlängern. Das war aber nur eine Papierverordnung, die nie in die Tat umgesetzt wurde.

Die Dimotiki wurde auf die ersten drei Volksschulklassen verbannt. In der 4., 5. und 6. Klasse soll wieder ausschließlich die Katharewussa verwendet werden, natürlich ebenso auch im Gymnasium (Artikel 5,1).

Auch die Lehrerausbildung erlitt einen schweren Rückschlag, indem sie wieder auf zwei Jahre herabgesetzt wurde (Artikel 13,1).

Drei Jahre nach der Notverordnung nahm die Militärregierung eine Revision ihres Schulgesetzes von 1967 vor. Sie erstellte ein neues Schulgesetz Nr. 651 vom 29. August 1970³⁾. Durch dieses Gesetz wurde jetzt endgültig die sechsjährige Schulpflicht festgelegt (Artikel 25,2). Die Katharewussa war die allgemeine Pflichtsprache ab der 5. Volksschulklasse. Die ersten

1. D. Karajannidis: a. a. O., S. 37

2. Notverordnung 129/25.9.1967 Über Organisation und Verwaltung des allgemeinbildenden Schulwesens, Regierungsblatt 163, Heft A, Athen 1967

3. Gesetz 651/29.8.1970 Über Organisation des allgemeinbildenden Schulwesens und seiner Personalverwaltung, Regierungsblatt 179, Heft A, Athen 1970

vier Klassen sollten nach der Dimotiki unterrichtet werden.

Mit einem Gesetz 842 vom 16. Februar 1971¹⁾ wurde die Ausbildung an den Pädagogischen Akademien neu geregelt. Im Artikel 1,1 wird das Lehrerstudium an den P.A. differenziert in ein zweijähriges Ausbildungsstudium und ein einjähriges theoriebegleitendes Praktikum. Das heißt, die Ausbildung dauert nur zwei Jahre, das dritte Jahr soll eine Art Fortbildungs- oder Spezialisierungsstudium für schon im Dienst stehenden Lehrer sein.

Wir können nur hoffen, daß die Rückkehr zur Demokratie nach der siebenjährigen Diktatur am 24. Juli 1974 zu einer Verbesserung der pädagogischen Situation in Griechenland führt. Wir hoffen, daß nach der Regelung der anderen wichtigen politischen Probleme endlich wieder die Erziehungs- und Bildungsprobleme im Vordergrund des politischen Bemühens stehen werden, damit Griechenland vielleicht wieder an die in pädagogischer Einsicht so erfolgreichen Zeiten von 1929 und 1964 anschließen kann. Der erste Schritt auf diesem Weg ist schon getan, indem alle von der Diktatur herausgegebenen Schulbücher abgeschafft worden sind. Auch ist die Dimotiki wieder die Sprache der Volksschule geworden. Der nächste Schritt wird, wie wir hoffen, eine demokratische, den heutigen Bedürfnissen entsprechende, Schulreform sein.

II. Das moderne griechische Schulwesen

1. Die Vorschulerziehung in Griechenland

Nach dem Krieg hat sich das pädagogische Interesse

1. Gesetz 842/16.2.1971 Über Reorganisation der Pädagogischen Akademien, Regierungsblatt 37, Heft A, Athen 1971

auf der ganzen Welt besonders dem Vorschulalter gewidmet. In Deutschland hat diese Entwicklung auf Grund der schweren Nachkriegsjahre etwas verspätet eingesetzt. In Griechenland hat sie noch gar nicht richtig begonnen. Nur von Fachleuten, Pädagogen und Psychologen kam dieses Problem ab und zu ins Gespräch, ohne daß es dabei das notwendige Echo gefunden hätte. Dabei hat man heute erkannt, daß das Vorschulalter den Markstein zur Gründung der somatisch-geistigen Gesundheit und Entwicklung des Menschen ausmacht, daß die in diesem Alter stattfindenden Prozesse wie Erziehungs- und Sozialisationsprozesse von entscheidender Bedeutung für die ganze Entwicklung sind. Besonders die Entwicklung der psychischen Welt, die Entwicklung des Gemütslebens kann in diesem Alter geprägt oder vernachlässigt werden.

Die Vorschulerziehung wird in Deutschland schon ab drei Jahren, in Griechenland immerhin teilweise ab 3;6 Jahren, in den Kindergärten vollzogen. Der Kindergarten ist das erste Stadium des öffentlichen Sozialisations- und Erziehungsprozesses. Der Kindergarten versteht sich nicht als eine Institution, die die Familienerziehung beseitigen will, sondern als eine die Familienerziehung ergänzende Institution. Diese Institution ist notwendig, um die Sozialität des Kindes zu erleichtern und zu vervollkommen.

In Griechenland ist die Vorschulerziehung in das allgemeinbildende Schulwesen eingeordnet. Es besteht jedoch keine Pflicht für den Besuch des Kindergartens, weil es einfach nicht genug Kindergärten gibt. Der Träger der Kindergärten ist aber der Staat. Wir meinen, daß schon der Ausdruck Kindergarten (Nipiagogeion) dem Problem der Vorschulerziehung in Griechenland nicht

ganz gerecht wird. Es ist sicher angebrachter für die Sozialisationsbildung in dieser Zeit den Terminus "Vorklassen" oder "Vermittlungsgruppen" anstatt "Kindergärten" zu gebrauchen.

Auch in der BRD gibt es zur Zeit lebhaftere Diskussionen darüber, welche die beste Erziehung in der Vorschulzeit sein könnte. Einige sind sich Wissenschaftler, Pädagogen und Psychologen aber darüber, "daß eine stärkere pädagogische Beachtung des Kindes in den Jahren vor der Schule notwendig ist"¹⁾. Es herrschen in Deutschland zur Zeit aber zwei unterschiedliche Ansichten über die beste Förderung des Kindes in diesem Lebensalter.

Die eine geht von der Annahme aus, daß kleine Kinder früher schulfähig sind als man bisher annahm. Die Vertreter dieser Richtung möchten die geistigen Kräfte des Kindes durch frühere Unterweisung - sei es auch nur in Form von 'spielerischer' Belehrung - trainieren"²⁾. Diese Gruppe spricht sich also für Vorklassen aus, das heißt, sie befürworten die Pflichteinschulung von Fünfjährigen. Auf der anderen Seite steht die Gruppe derer, die meint, "daß Kinder in den Jahren vor der Schule zwar lernen, aber in einer spezifischen Weise lernen sollen, die sich deutlich vom Schulunterricht abhebt... Nicht Unterweisung, sondern selbständiges - sowohl spontanes als auch pädagogisch gelenktes Spiel -" (sind nach Meinung dieser Gruppe) "für den wesentlichen Bildungsfaktor (zu halten)"³⁾. Die Anhänger dieser Gruppe sehen also die optimalen Bildungsmöglichkeiten der Kinder des Vorschulalters in einem neu durchdachten Kindergartenkonzept. Die Entscheidung, welche der beiden Richtungen

1. I. Pichottka: Vorwort. In: F. Carspecken u. a.: Kindergarten oder Vorklasse? Beiträge zur Elementarerziehung, München 1973, S. 8

2. Ebenda, S. 8 f.

3. Ebenda, S. 9

sich durchsetzen wird, ist noch nicht gefallen. Der Entwurf zur Bildungsplanung (1970) spricht dafür, "abzuwarten", bis ausreichende Erfahrungen vorliegen"¹⁾.

Es gibt auch in Griechenland Anhänger der ersten Richtung, die 1964 z.B. die Herabsetzung des Einschulungsalters von 6 auf 5;6 Jahre²⁾ durchsetzen konnten. Diese Befürwortung einer früheren Verschulung des Kindes hat aber lebhaften Widerstand z.B. von Seiten des Lehrerverbandes hervorgerufen. Trotzdem scheint sich die Auffassung, daß die Funktion des Kindergartens in einer selbständigen, autonomen Bildungs- und Erziehungsaktivierung liegt, immer mehr durchzusetzen.

a. Form und Ziel der Vorschulerziehung

In Griechenland ist wie gesagt der Kindergarten, genannt Nipiagogeion, die einzige Vorschulerziehungsinstitution. Das Gesetz 651 vom 29. August 1970 "Über Organisation des allgemeinbildenden Schulwesens" bestimmt im Artikel 21,2 folgendes: "Die Kindergärten gewähren das angebrachte Milieu und Erzielung für die somatisch-psychische, soziale und sprachliche Kultivierung der Kleinkinder"³⁾. Im Artikel 25,1 dieses Gesetzes wird der Kindergartenbesuch festgelegt: "Die Kindergärten sind auf zweijährigen Besuch eingestellt, und es sollen Kleinkinder eingeschrieben werden, die am 1. Oktober des Einschulungsjahres das Alter von 3;6 Jahren vollendet haben. Für die Betreuung steht eine Kindergärtnerin zur Verfügung bei 10-30 Kindern und bei 31-60 Kindern zwei Kindergärtnerinnen"⁴⁾. Über die Qualifika-

1. I. Pichottka: a.a.O., S. 9

2. Gesetz 4379/24.10.1964: a.a.O., Artikel 4,1

3. Gesetz 651/29.8.1970: a.a.O., Artikel 21,1

4. Ebenda, Artikel 25,1

tion der Kindergärtnerinnen wird im Artikel 22,2a Folgendes ausgesagt. Voraussetzungen sind: "das Diplom der Kindergärtnerinnenfachhochschulen oder ein Diplom der an die Pädagogischen Akademien angeschlossenen einjährigen Seminare für die Ausbildung von Kindergärtnerinnen oder das Abitur und ein Spezialdiplom für das Kindergärtnerinnenstudium an Universitäten oder Spezialinstituten im Ausland"¹⁾

Durch die neue Verordnung über Fachhochschulen für Kindergärtnerinnen 1057 im Jahre 1971 wurden noch zwei Fachhochschulen für die Ausbildung von Kindergärtnerinnen eingerichtet. Die eine in Karditsa (Thessalien) und die zweite in Thessaloniki. Eine dritte gab es schon in Kallithea (Athen). Dem zweiten Paragraphen des ersten Artikels dieses Gesetzes zufolge sind "die Schulen für Kindergärtnerinnen Fachhochschulen, die die theoretische und praktische Ausbildung der Kindergärtnerinnen in zwei Studienjahren zum Ziel haben"²⁾.

Die pädagogische Bedeutung des Kindergartens liegt, wie wir weiter oben sagten, darin, die Anpassung des Kleinkindes an die Schulumgebung vorzubereiten. Sehr schön poetisch hat das E. STAMATAKI formuliert, indem sie sagt: "Er pflastert seinen Weg vom Haus zur Schule"³⁾. Das Kind soll in diesen Institutionen richtig und sauber sprechen lernen, es soll seinen Wortschatz bereichern und seine Aussprache verbessern können. Gerade in bezug auf die sprachliche Entwicklung kann der Kindergarten sehr viel Versäumtes nachholen. Der Kindergarten wäre also eine In-

1. Gesetz 1057/23.12.; 971 Über Fachhochschulen für Kindergärtnerinnen, Regierungsblatt 271, Heft A, Athen 1971

2. Ebenda, Artikel 1,2

3. E. Stamataki: Vorschulerziehung, Heraklion/Kreta 1971, S. 31

stitution, die soziokulturelle Ungleichheiten beseitigen könnte. Außerdem kann er die Voraussetzung für das Aufnehmen intellektuellen Wissensstoffes schaffen. Der Kindergarten vermittelt nicht Wissen selbst, das macht die Schule, er schafft aber die Voraussetzungen für die Wissensvermittlung. Der Kindergarten ist außerdem ein günstiger Ort für das Erwerben sozialer Tugenden und für die allgemeine Kultivierung des heranwachsenden Individuums. Der Kindergarten kann daneben zur besseren körperlichen Entwicklung, zur Konzentrationsfähigkeit, zur Erziehung des Willens und zur Entfaltung der Gesamtpersönlichkeit beitragen. Ganz wichtig ist, daß das Kind in einer familienähnlichen Situation mit einem geschulten Erwachsenen, der ausgebildeten Kindergärtnerin, sein Sozialverhalten trainieren lernt. In der Kindergemeinschaft lernt es unter Aufsicht, seinen Egozentrismus zu erkennen und zu beherrschen. Für alle diese Aufgaben ist gerade der freie Raum im Kindergarten notwendig, der unglücklicherweise in griechischen Kindergärten kaum besteht. Der griechische Kindergarten hat mit einem streng determinierten Stundenplan eher den Charakter einer "Volksschule für Liliputaner"¹⁾. Wichtig für die Effektivität der Förderung im Kindergarten ist also ein Spielraum für freies Entfalten und die Möglichkeit des Einwirkenkönnens auf Verhaltensweisen und Denkart. Es ist also zweckmäßig, wenn die Beschäftigung im Kindergarten nicht einer rigoros systematischen Vorausbestimmung dient, sondern wenn sie mehr im Sinne FRIEDRICH FRÖBELs ausgerichtet ist, denn "zu den traditionellen Leitgedanken des Kindergartens gehört es, der Eigenart des Kindes einen besonderen Freiheitsraum zu schaffen und

1. Th. Kotsmanidis: Gedanken über einen modernen Kindergarten. In: Griechisch-christliche Erziehung, Ztsft., Jhg. 25., Heft 202, Athen 1971, S. 184

Gelegenheit zu kindgemäß-spielerischer Betätigung in einer Gemeinschaft zu geben"¹⁾. Die Freizeit der Betätigung für Kinder in diesem Alter soll der Selbstentfaltung dienen, da man heute mehr darauf achtet, "was das Kind in seiner Entwicklung selbsttätig hervorbringt, um dann das herangereifte Vermögen zu stärken und zu fördern"²⁾.

Zusammenfassend kann gesagt werden, daß der Kindergarten heute die Aufgaben hat, die Familie, insbesondere die Mutter, durch die Aufnahme des Kindes in den Kindergarten zu entlasten und das Kind sozialpädagogisch weitgehend zu fördern. Diese Doppelfunktion des Kindergartens ist historisch auf verschiedene Einrichtungen mit verschiedenen Zielsetzungen zurückzuführen: "Auf solche, die sozialpolitisch und sozialetisch orientiert waren und sich die Versorgung der Entstehung asozialen Verhaltens zur Aufgabe machten, und auf solche, die in erster Linie pädagogischen Zwecken dienten und deren wesentliche Absicht die Bildung und Erziehung von Kindern war"³⁾.

b. Stellung und Bedeutung des Kindergartens

Im Zusammenhang mit diesem Kapitel ist zunächst festzuhalten, daß vor einigen Jahren sowohl in Griechenland als auch in Deutschland eine "Frühlesewelle"⁴⁾ die Eltern und die allgemeine Öffentlichkeit erreicht hatte. Durch diese Welle wurde die Hoffnung geweckt,

1. Deutscher Bildungsrat: Empfehlungen der Bildungskommission. Strukturplan für das Bildungswesen (verabschiedet auf der 27. Sitzung der Bildungskommission am 13. Februar 1970), Bonn 1970, S. 103

2. Ebenda, S. 104

3. Ebenda, S. 102 f.

4. I. Pichottka: a.a.O., S. 7; Vgl.: a) E. Stamataki: a.a.O., S. 61 ff.
b) L. Petala-Patrinu: Die Erziehung des Kindes, Athen 1963, S. 52

daß der frühzeitige Lesebeginn die Kinder klüger werden lasse, so daß Schulschwierigkeiten leichter als bisher bewältigt werden könnten. Die übereilten Erwartungen haben sich zwar nicht erfüllt, dennoch sind die Einsichten in die Bedeutung der frühkindlichen Entwicklung auch durch diese Welle gefördert worden. "Früherziehung ist ebenso wichtig wie Universitätsbildung! Was in den frühen Jahren der Entwicklung versäumt worden ist, kann später nicht nachgeholt werden und beeinträchtigt auf diese Weise das geistige Leben und Wachsen des Einzelnen und damit auch der Gesellschaft"¹⁾. Diese Erziehungsabsichten sind geprägt von unserem heutigen Wissen über Erziehung. Dieses Wissen basiert auf der Tiefenpsychologie, die um die Jahrhundertwende die Bedeutung der frühen unbewußten Erlebnisse für die Weiterentwicklung festgestellt hat und den Erkenntnissen der Entwicklungspsychologie, die sich vorwiegend mit der Entwicklung der Gefühls-, Verstandes- und Willensbereiche während der frühen Kindheit befaßte. Diese Erkenntnisse sind durch neueste Forschungsbemühungen vor allem in den U.S.A. bestätigt und sogar noch erweitert worden, so daß man heute mit Bestimmtheit sagen kann, "daß die kognitiven... Fähigkeiten des Kindes in den ersten vier Jahren seines Lebens am prägsamsten sind"²⁾.

Außerdem gehen wir heute davon aus, daß die menschlichen Anlagen sich nicht in einem "kindlichen Schonraum"³⁾ von selbst entfalten, sondern so, daß sie der

1. I. Pichottka: a. a. O., S. 7

2. Ebenda, S. 8

3. F. Carspecken: Vorklasse oder Kindergarten - Ein Plädoyer für den Kindergarten. In: Ders. u. a.: a. a. O., S. 12

aktiven Anregung und systematischen Förderung bedürfen. Dazu kommt, daß man heute dazu übergeht, den Begriff der Begabung nicht mehr als personenhaft vorgegebene, unveränderte Anlage zu verstehen, sondern besser als einen Begriff in Hinsicht auf Lernfähigkeit im Sinne von "begabt-werden". Die Fähigkeit des Lernenkönnens muß also entwickelt, d.h. gelernt werden. Die Lernvorgänge, die in der frühen Kindheit vorbereitet werden sollen, beziehen sich auf drei Bereiche: erstens die Entfaltung intellektueller Funktionen auf mehr sachbezogener Ebene, zweitens die Entwicklung sozialer Funktionen durch erlebte Vorbilder und drittens die Leistungsmotivation.

Grundsätzlich scheint sich auch in Griechenland wie in der BRD die Ansicht durchgesetzt zu haben, daß der Kindergarten den geeigneten pädagogischen Ort darstellt, "an dem das Kind die zu seinem inneren und äußeren Wachstum notwendigen Entwicklungshilfen am besten erhalten kann. Das Elternhaus kann in vielen Fällen nicht mehr die nötigen Reize zur Erweiterung des geistigen Horizontes bieten oder bestimmte Bedürfnisse bzw. Mängel rechtzeitig erkennen und entsprechende erzieherische Maßnahmen treffen"¹⁾

c. Kindergarten ist Kinderrecht

Nicht nur die Wissenschaftler betonen heute die Bedeutung der Vorschulerziehung, auch die Sozial- und Schulpolitiker beginnen immer mehr die Notwendigkeit programmisierter Vorschulerziehung zu begreifen. Die positive Einstellung des griechischen Staates zu diesem Sozialisationsbereich zeigt sich z.B. an dem beschleunigten

1. B. Trouillet: Die Vorschulerziehung im internationalen Vergleich. In: F. Carspecken u. a.: a. a. O., S. 97
Vgl. auch E. Stamataki: a. a. O., S. 31

Rhythmus der Kindergartengründungen. Man ist auch von regionaler Förderung abgekommen, man möchte heute möglichst alle Kinder an der Vorschulerziehung teilnehmen lassen. Leider gibt es in Griechenland trotzdem immer noch zu wenig Kindergärten, um das Recht auf ausreichende Förderung in der Vorschulerziehung praktisch auch vollziehen zu können. Davon überzeugen uns die leider nicht befriedigenden statistischen Angaben über die Vorschulerziehung.

1962 gab es in ganz Griechenland nur 1160 Kindergärten (880 öffentliche und 280 private). An den staatlichen Einrichtungen waren 848 Erzieherinnen und an den privaten 296 beschäftigt. In den staatlichen Kindergärten wurden 35.989 (42 Kinder pro Kindergärtnerin) betreut und in den privaten 7.921 (27 Kinder pro Erzieherin)¹⁾. Wenn man im Vergleich dazu bedenkt, daß es im selben Jahr 10.860 Volksschulen gab, läßt sich leicht ersehen, wie sehr die Vorschulerziehung in Griechenland vernachlässigt ist. Fünf Jahre später zeigt sich schon eine deutliche Verbesserung der statistischen Situation der Vorschulerziehung. Die Zahl der neu gegründeten Kindergärten stieg um 26%, d.h. 404 Kindergärten wurden neu errichtet (1967). Gleichzeitig ist die Zahl der privaten Kindergärten nicht so stark angestiegen, nur um 17%. Es kam auch zu einer Verbesserung der Kinder-Erzieherinnen-Beziehung. Jetzt steht eine Kindergärtnerin für 33 Kinder in den öffentlichen und für 31,5 Kinder in den privaten Kindergärten zur Verfügung²⁾. Diese Tendenz hat angehalten, denn weitere fünf Jahre später, also 1972 sehen wir eine Verdoppelung der Kindergärten gegenüber 1962, es gibt jetzt 2.448. In pri-

1. Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1968: a.a.O., S. 85

2. Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1971: a.a.O., S. 94

vater Hand sind davon 358 und in öffentlicher 2.090. Insgesamt sind 2.853 Kindergärtnerinnen in diesen Institutionen beschäftigt, von denen 2.343 an den staatlichen und 510 in den privaten Kindergärten arbeiten¹⁾. Immerhin besteht noch eine große Diskrepanz zwischen der Anzahl der Kindergärten und der der Volksschulen. Nur jede vierte Volksschule kommt statistisch in den Genuß einer Vorschulerziehungsinstitution.

In Deutschland sehen die Zahlen wesentlich günstiger aus. 1970 z.B. kommen auf 23.882 Volks- und Sonderschulen 21.343 Kindergärten, Kinderrippen und Kinderhorte der öffentlichen Jugendhilfe²⁾.

Für Griechenland muß man noch sagen, daß einige Gebiete in bezug auf die Betreuung mit Vorschulerziehungseinrichtungen bevorzugt sind. Diese Gebiete liegen in Nordgriechenland wie Mazedonien, Epirus, Thrazien und Thessalien. Diese Bevorzugung wird aus den folgenden Tabellen - Tabelle XII für das Jahr 1966 und Tabelle XIII für das Jahr 1972 - deutlich.

T a b e l l e X I I ³⁾

GEOGRAPHISCHE REGION	Z A H L D E R :			
	KINDER- GÄRTEN	KINDERGÄRT- NERINNEN	KINDER ABSOLUT	KINDER PRO ERZIEHERIN
1. Zentralgriechenland mit Athen und Euböa	304	349	11.928	34,0
2. Peloponnes	34	38	1.433	37,7
3. Ionische Inseln	9	9	355	39,4
4. Epirus	143	157	4.301	27,4
5. Thessalien	89	104	4.145	39,9
6. Mazedonien	685	793	25.678	32,4
7. Thrazien	55	59	1.996	33,8
8. Ägäische Inseln	26	31	1.266	40,8
9. Kreta	25	28	1.151	41,5
Ganzgriechenland	1.370	1.568	52.253	33,3

1. Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1973: a.a.O., S. 116
2. Statistisches Jahrbuch für die BRD 1972: a.a.O., S. 71
3. Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1968: a.a.O., S. 86, S. 87, S. 88 und S. 89.

T a b e l l e X I I I I ¹⁾

GEOGRAPHISCHE REGION	Z A H L D E R :			
	KINDER- GÄRTEN	KINDERGÄRT- NERINNEN	KINDER ABSOLUT	KINDER PRO ERZIEHERIN
1.Zentralgriechenland mit Athen und Euböa	554	730	25.086	34,4
2.Peloponnes	140	145	5.171	35,7
3.Ionische Inseln	17	19	655	34,5
4.Epirus	229	251	5.783	23,0
5.Thessalien	237	247	7.984	32,3
6.Mazedonien	980	1.137	36.434	32,0
7.Thrazien	118	126	3.398	27,0
8.Ägäische Inseln	53	60	2.143	35,1
9.Kreta	120	138	4.524	32,8
Ganzgriechenland	2.448	2.853	91.178	31,9

Realistisch gesehen ist die Situation noch nicht befriedigend, da nach einem Artikel von V.A.LAMPROPULOS 1972 nur 28% aller 3;6-5;6jährigen Kinder einen Kindergarten besuchen konnten²⁾.

2.Die Schule - Gesellschaftliche Bedeutung der griechischen Schule

Die Schule ist eine gesellschaftliche Institution, die der Erziehung und Bildung des Menschen dienen soll. Die Schule dient dem Zweck, den jungen Menschen in ein bestimmtes System von Sozialwerten - religiösen, ethischen, kulturpolitischen, wissenschaftlichen und sozialökonomischen - einzuführen und einzuordnen. Dadurch soll der Mensch ein vollwertiges Mitglied der soziokulturellen Tradition, des so-

1.Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1973:a.a.O.,S.116

2.V.A.Lampropulos:Obligatorische Schulung bis zum 14.Lebensjahr.Artikel in der Athener Tageszeitung "Akropolis",Blatt vom 5.3.1972

ziokulturellen Lebens und der sozioökonomischen Entwicklung der Gesellschaft werden, in der er lebt.

Die Schule ist eine Sozialisationsinstanz neben anderen, neben z.B. Familie, Kirche und Arbeitsfeld. Sie unterscheidet sich z.B. von der Sozialisationsinstanz Familie durch den institutionellen Charakter. Die Schule ist ein hochorganisiertes, strukturiertes Sozialisationsinstrument, das erst bei hochorganisierten Gesellschaften vorkommt. Bei primitiven Völkern ist diese Institution unbekannt. Die Schule wirkt also als ein organisiertes System auf den zu Erziehenden ein. Wesentliche Faktoren der Einwirkung sind das erzieherische Personal (die Lehrer), die Gemeinschaft der zu Erziehenden, wobei in der Auseinandersetzung mit dieser Gemeinschaft die Konkurrenz als ein für unsere Gesellschaft wichtiger Faktor anzusehen ist und auch die Lehr- und Lernmittel, die den Schülern zur Verfügung gestellt werden.

Die erste Stufe des schulischen Ausbildungssystems ist die Volksschule. Sie vermittelt das Basiswissen und ist in den meisten Gesellschaften obligatorisch. In vielen Ländern ist sie die einzige Schulform für den größeren Teil der Bevölkerung, für die Unterschichten, da die weiterbildenden Schulen nur für die privilegierten Schichten möglich sind. Auch in Griechenland bleibt die Volksschule oft die einzige Schule, die die Mehrheit der griechischen Kinder besuchen kann. Ihre Bedeutung für die griechische Gesellschaft ist deswegen außerordentlich groß. Das Ziel der allgemeinbildenden Schulen ist in Griechenland vom Staat formuliert worden: "In allen Schulen der höheren und elementaren Bildung bezweckt der Unterricht die sittliche und geistige Erziehung und Entwicklung des Na-

tionalbewußtseins der Jugendlichen auf der Grundlage der ideologischen Richtungen der griechisch-christlichen Kultur"¹⁾.

Die Volksschule, die, wie gesagt, für die meisten Griechen die alleinige Schule ist, hat in Griechenland einige Mängel. Der sechsjährige Schulbesuch reicht für die Anforderungen unserer Zeit nicht mehr aus. Durch die nur sechsjährige Schulpflicht verlassen in Griechenland viele Kinder zwischen 11;3 und 12;3 Jahren die Schule. Sie sind dann in einem Alter, in dem sich ihre Persönlichkeit noch in einem schulfähigen Entwicklungsstadium befindet. Es ist zu fragen, ob bei der heutigen Zweckgebundenheit schulischer Ausbildung es sich ein Staat leisten kann, sich nur so kurz um die Auszubildenden zu kümmern. Auch in Griechenland erwachte in den fünfziger Jahren die öffentliche Sorge, ob die Schule den gesellschaftlichen Anforderungen noch genügen würde. Diese Sorge war ausschlaggebend für die Gründung der "Erziehungskommission" im Jahre 1957, die sich mit den Schulfragen und Schulproblemen befassen sollte, um zu einer Schulreform zu kommen.

Parallel dazu ist anzumerken, daß 1953 auch in Deutschland eine Kommission zur Entwicklung des Bildungswesens ins Leben gerufen wurde, der "Deutsche Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen", dessen Aufgabe in der Vereinheitlichung des von Land zu Land divergierenden Schulwesens lag. 1959 wurde von dieser der "Rahmenplan zur Umgestaltung und Vereinheitlichung des allgemeinbildenden öffentlichen Schulwesens"²⁾ ver-

1. Das Grundgesetz Griechenlands von 1952 (abgeändert und ergänzt durch den Verfassungsakt vom 1. August 1974), Artikel 16,2

2. Deutscher Ausschuß für das Erziehungs- und Bildungswesen: Empfehlungen und Gutachten für das Erziehungs- und Bildungswesen 1953-1965. Gesamtausgabe, Stuttgart 1966, S. 59-115

öffentlich. Ein Teil der Vorschläge wurde im Länderabkommen vom 28.10.1964 (Hamburger Abkommen) verwirklicht, weitere Vorschläge der Kommission befinden sich in einzelnen Bundesländern erst im Versuchsstadium (Gesamtschulen, Ganztagschulen), weil einfach Schulpolitik auch Gesellschaftspolitik ist. Erstmals in der Geschichte der Bundesrepublik haben sich 1972 Bund und Länder auf einen gemeinsamen "Bildungsplan" bis 1975 für alle Bundesländer geeinigt. Der problematische Widerspruch zwischen Schule und Gesellschaft war auch in Deutschland offensichtlich, wie dies z.B. aus GEORG PICTHS Wort von "Der deutschen Bildungskatastrophe"¹⁾ zu ersehen ist.

Auf Grund dieses drohenden Bildungsnotstandes wurden damals neben dem "Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung" in Frankfurt am Main noch weitere Institute für Bildungsforschung gegründet, wie das "Institut für Bildungsforschung in der Max-Planck-Gesellschaft" in Berlin, und der "Bildungsrat", der die Arbeiten des Deutschen Ausschusses unter Beteiligung von Vertretern der Parlamente und Behörden weiterentwickelte. Auch wurden die Lehrstühle und die Seminarinstitute für Pädagogik zahlenmäßig stark erweitert. Während also in Deutschland einiges zur Verbesserung des Bildungsnotstandes unternommen wurde, geschah in Griechenland nichts Vergleichbares.

a. Schulaufbau und Schulfunktionen in Abhängigkeit von der Gesellschaft

In jeder Gesellschaft ist das Schulwesen als Abbild der Gesamtgesellschaft. Das erste griechische Schul-

1. G. Picht: Die Deutsche Bildungskatastrophe. Analyse und Dokumentation, Olten und Freiburg im Br. 1964

system entsprach zunächst den Bedürfnissen der griechischen Gesellschaft mit ihrer minimalen Stadtbevölkerung und der großen Landbevölkerung. Leider hat das Schulsystem die - wenn auch langsame so doch vorhandene - Entwicklung der griechischen Gesellschaft von einem Agrar- zum Industriestaat nicht mitgemacht. Wir haben schon weiter oben versucht zu belegen, daß unglücklicherweise die Schulpflicht noch nicht über sechs Jahre hinaus verlängert worden ist. Gerade in Hinblick auf die Veränderung der Gesellschaft war die Schulreform von 1964 ein notwendiger Entwicklungsschritt. Um so bedauerlicher ist, daß die Ergebnisse dieser Reform durch die Beschlüsse der Militärregierung wieder zurückgenommen worden sind. Das gilt auch, wenn man der Reform von 1964 vorwerfen muß, daß sie die naturwissenschaftlichen Fächer auf Kosten der kulturwissenschaftlichen bevorzugt habe. Auch in dieser Schulreform hat sich wie in der Reform von 1929 ein Streit zwischen naturwissenschaftlich orientierten und humanistisch orientierten Interessenvertretern entzündet. Glücklicherweise ist die große nationale Kulturtradition, der griechische Humanismus, nicht ganz aus der Schule verdammt worden. In der Präambel zum Gesetzentwurf für die Reform von 1964 wird für den Humanismus plädiert: "Der Humanismus, dessen Idee unser nationales Bildungswesen auf allen seinen Stufen inspirieren wird, soll aber derjenige sein, der sich nicht nach dem passiven Kult der toten Vergangenheit richtet, auch nicht den Naturwissenschaften und der Technik (Errungenschaft und Stolz unseres Jahrhunderts) gegenübertritt, sondern treu am tieferen Sinn der griechischen Paideia und dem christlichen Glauben macht er sich die großen geistigen Strömungen unserer Epoche zu eigen und hat die Verbesserung

und Veredelung des individuellen und gemeinsamen Lebens des Menschen zu seinem Ziel"¹⁾.

Es könnte also nach der Reform von 1964 in unserer Schulpraxis versucht werden, aus den Lehren der griechisch-christlichen Vergangenheit und aus den soziokulturellen Bemühungen der Neuzeit ein modernes Griechenland zu schaffen, in dem Freiheit, Gleichheit und Demokratie als Erziehungsziele verwirklicht werden könnten. Die Blockade für diese Entwicklung durch die siebenjährige Militärdiktatur kann zum Glück relativ schnell überwunden und vergessen werden, da diese Diktatur neben der Hemmung der progressiven Pädagogik keine eigene Erziehungsideologie entwickeln konnte.

Ein schulpolitisches Problem ist sicher auch, daß in Griechenland zur Zeit die Kinder nur nach dem Lebensalterkriterium eingeschult werden. Geistig-körperliche Entwicklungsrückstände und andere Faktoren werden bei der Einschulung leider in keiner Weise berücksichtigt. Bei ganz schweren geistigen und körperlichen Hinderungsgründen besteht vereinzelt die Möglichkeit, die Kinder in Sonderschulen einzuweisen. Leider gibt es noch sehr wenige Sonderschulen. Eine ärztliche oder psychologische Untersuchung der einzuschulenden bzw. zurückzustellenden Kinder ist in Griechenland so gut wie unbekannt.

1. Präambel zum Gesetzentwurf über Organisation und Verwaltung des allgemeinbildenden Schulwesens (14. Juli 1964). In: Erziehungsministerium (Hrsg.): Über Organisation und Verwaltung des allgemeinbildenden Schulwesens, (Broschüre), Athen 1964, S. 11

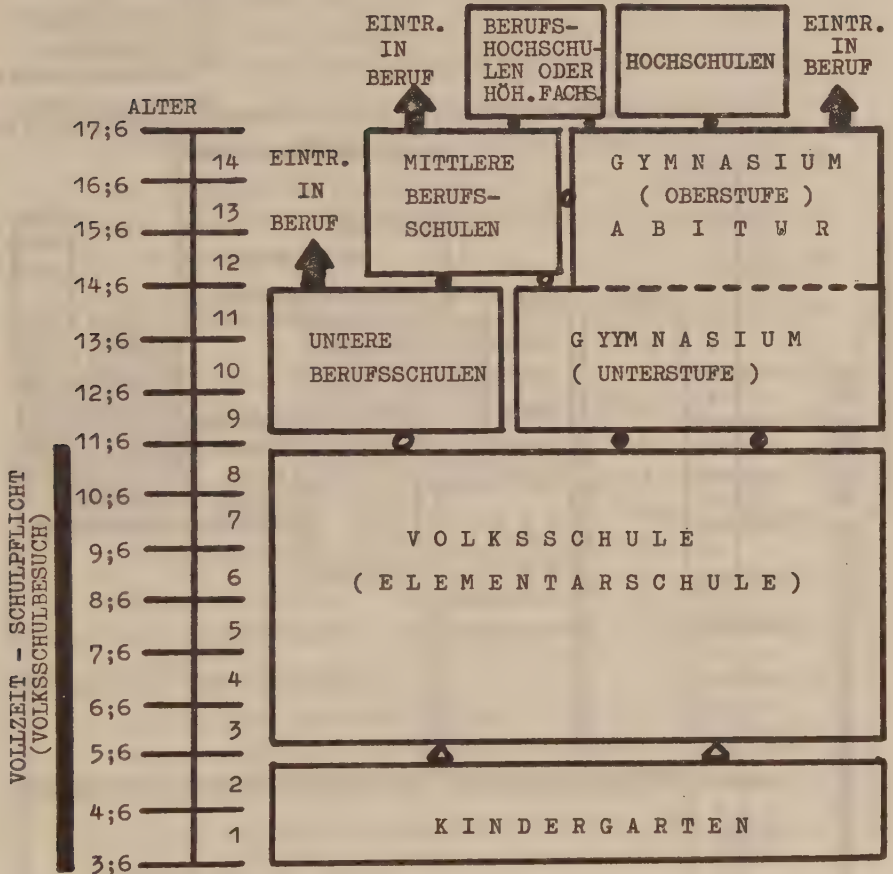
Die Klassenstärke darf bis zu vierzig Kinder betragen. Je nach der Anzahl der Kinder gibt es also in Griechenland ein-, zwei-, dreiklassige...vielklassige und ausgebaut - höchstens bis fünfzehnklassige - Volksschulen¹⁾. Es gibt zur Zeit noch sehr viele ein- bzw.wenigklassige Schulen auf dem Lande.Die Idee von "Zentralschulen" hat sich noch nicht durchgesetzt.Da spielen auch ökonomische Faktoren wie die Transportkosten eine grose, hemmende Rolle.Durch diese Schulpraxis haben wir heute in Griechenland leider noch ein recht altertümliches Schulsystem,das sich besonders auf die Kinder der unteren Gesellschaftsschichten sehr nachteilig auswirkt,da der Weg von den einklassigen bzw.weniggegliederten Dorfschulen bis in die Universität aus vielen Gründen zu langwierig ist.

Die einzigen vorgeschriebenen Übergangsstufen von der sechsjährigen Elementarschule zum sechsjährigen Gymnasium und dann zum Abitur entsprechen einfach nicht den Forderungen einer modernen Industriegesellschaft.Das führt zu einem Raubbau an der vorhandenen Begabung des griechischen Volkes.Dazu kommt,daß außerschulische Bildungsveranstaltungen bei uns in Griechenland auch noch sehr ungenügend vorhanden sind.Solche moderne Konzepte wie die Gesamtschule sind für das jetzige Griechenland völlig unrealistisch.Zur jetzigen Misere kommt noch,daß auch im Gymnasium nicht genügend zwischen systematisch Geförderten ausgelesen wird,so daß zahlreiche schlecht ausgerüstete Abiturienten später die Hochschulen bestürmen und hier um ihre Aufnahme kämpfen müssen.

Auch die Berufsschulen sind nicht genügend gut organisiert,meistens bestehen sie nur durch Privatinitiative.

1.Gesetz 651/29.August 1970:a.a.O.,Artikel 25,5

DER AUFBAU DES GRIECHISCHEN SCHULWESENS



SCHULJAHRE



KEIN EINSCHULUNGSTEST ERFORDERLICH



KEINE AUFNAHMEPRÜFUNG ERFORDERLICH



AUFNAHMEPRÜFUNG ERFORDERLICH



KEINE EINDEUTIGE ABGRENZUNG

Die geringe Entwicklung des griechischen Schulsystems wird auch aus einer Gegenüberstellung des griechischen und des deutschen Volksschulsystems deutlich:

1. Die griechische Schule

Sie dauert nur sechs Jahre. Es besteht Schulpflicht.

Im griechischen Schulwesen gibt es keine Analogie zur deutschen Volksschuloberstufe (Hauptschule).

Der Übergang zur weiterführenden Schule vollzieht sich nach dem 6. Schuljahr, das Abgangszeugnis ist dafür Voraussetzung.

Es besteht keine Teilzeit-Schulpflicht für Berufsschulen.

2. Die deutsche Schule

Die Volksschule dauert 9 Jahre. Es besteht Schulpflicht.

Die ersten 4 bzw. 6 (in Bremen, Berlin und Hamburg) Jahrgänge gelten als Grundschule, auf die die 5jährige Volksschuloberstufe (Hauptschule) folgt.

In Deutschland kann der erste Wechsel zu einer weiterführenden Schule schon nach dem 4. Schuljahr stattfinden.

Nach der Vollzeit-Schulpflicht (Volksschulpflicht) folgt in Deutschland die Teilzeit-Schulpflicht für die Berufsschule.

In beiden Ländern unterscheidet sich das Schulsystem in bezug auf die Schulpflichtdauer und auf die Übergangsmöglichkeiten zu weiterführenden Schulen. Gerade zum Punkt der Schulpflichtdauer herrscht zur Zeit eine lebhaft diskutierte Diskussion in Griechenland. Alle Pädagogen sind sich darüber einig, daß die Schulpflicht verlängert werden muß. Die Fachleute streiten sich

aber darüber, ob die voraussichtlich anzuhängenden drei Jahre der Volksschule oder des Gymnasiums zugeteilt werden sollen.

Zu den von P.XOCHELLIS erwähnten drei Hauptgründen für die Misere des griechischen Schulwesens: "die schlechte wirtschaftliche Lage des Landes, seine geschichtliche Entwicklung, ... seine Gesellschaftsauffassung"¹⁾ möchten wir als weiteren Punkt die politische Labilität Griechenlands anfügen.

Der zweite Punkt, wo die fehlenden Schulpflichtjahre angehängt werden sollen, ist nicht einfach zu beantworten. Auch in Deutschland ist man sich darüber nicht einig. Wir weisen in diesem Zusammenhang darauf hin, daß in einigen Ländern (Berlin, Bremen, Hamburg) ja auch so etwas wie ein sechsjähriges Grundschulsystem besteht. An diese sechsjährige Grundschule schließt sich dann die Haupt- oder Realschule oder das Gymnasium an.

aa. Statistische Übersicht über das griechische Schulwesen

Wir wollen nun eine statistische Übersicht über die Betreuung der griechischen Schulkinder folgen lassen. Diese Übersicht bezieht sich auf das Schuljahr 1971/72 und soll unsere Ausführung über das griechische Schulsystem belegen.

Tabelle XIV²⁾ : Vorschulische Erziehung

	öffentlich	privat	insgesamt
Kindergärten	2.090	358	2.448
Kinder	74.986	16.192	91.178
Kindergärtnerinnen	2.343	510	2.853

1. P. Xochellis: a. a. O., S. 48

2. Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1973: a. a. O., S. 115 und S. 116

Tabelle XV¹⁾ : Elementarschulerziehung

	öffentlich	privat	insgesamt
Volksschulen	9.049	701	9.750
Schüler	839.151	71.577	910.728
Lehrkräfte	26.862	2.706	29.568

Ganz deutlich wird, daß fast 8% aller Schüler eine private Volksschule besuchen. Die privaten Volksschulen haben ein wesentlich besseres Lehrer-Schüler-Verhältnis als die staatlichen. Bei den privaten steht für 26 Schüler eine Lehrkraft zur Verfügung, bei den staatlichen für 31 Schüler. Mitberücksichtigt worden sind dabei auch 229 Abendvolksschulen, von denen 187 öffentliche und 42 private sind. Sie werden von berufstätigen schulpflichtigen Jugendlichen besucht.

In Beziehung zur schlechten Unterstützung behinderter Kinder können wir gar keine Tabellen angeben. Es bestehen in ganz Griechenland zur Zeit nur 8 Taubstummschulen, 3 Blindenschulen, 8 Hilfsschulen für körperlich oder geistig behinderte Kinder²⁾.

Tabelle XVI³⁾ : Mittelschulen

a) Öffentliche Mittelschulen

	Schulen	Schüler	Lehrkräfte
Tagesgymnasien	715	404.836	11.871
Abendgymnasien	32	12.192	—
Insgesamt :	747	417.028	11.871

1. Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1973: a. a. O., S. 117, S. 118, S. 119 und S. 121

2. Ebenda, S. 108

3. Ebenda, S. 123 und S. 124

b) Private Mittelschulen

	Schulen	Schüler	Lehrkräfte
Tagesgymnasien	231	52.172	1.541
Abendgymnasien	40	8.545	—
Insgesamt :	271	60.717	1.541
Öffentliche + Private	1.018	477.745	13.412

Über das Hochschulwesen gibt uns die nun folgende Tabelle Auskunft:

Tabelle XVII¹⁾ : Hochschulen

H o c h s c h u l e	männlich	weiblich	insgesamt
Universität zu Athen	13.626	8.403	22.029
Universität zu Thessaloniki	15.158	6.791	21.949
Universität zu Ioannina	908	747	1.655
Universität zu Paträ	1.207	260	1.467
Technische Hochschule Athen	3.370	443	3.813
Handelshochschule	4.151	1.236	5.387
Panteios Hochschule	4.022	2.689	6.711
Industriehochschule zu Piräus	3.062	984	4.046
Industriehochschule zu Thess.	1.558	382	1.950
Landwirtschaftshochschule	838	112	950
Hochschule der Schönen Künste	92	112	204
Hochschule für Leibeserziehung zu Athen	341	180	521
Hochschule für Leibeserziehung zu Thessaloniki	259	117	376

¹⁾ Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1973:a.a.O., S.128 und S.129

Hochschule	männlich	weiblich	insgesamt
10 Pädagogische Akademien (Hochschulen)	1.333	1.181	2.514
Hochschulen für Hauswirtschaft	—	242	242
3 Fachhochschulen für Kinder- gärtnerinnen	—	534	534
Insgesamt	49.935	24.413	74.348

Aus den letzten Tabellen ist zu entnehmen, daß die Hälfte aller Elementarschüler ins Gymnasium aufgenommen wird. Die Hochschulen nehmen 1/6 aller Gymnasiasten auf, bzw. 1/12 aller Elementarschüler. Ein weiterer Teil der Abiturienten erkämpft sich mit allen Mitteln die Einstellung als Beamte oder Angestellte. Trotzdem bleibt ein großer Teil der Mittelschulabsolventen ohne weitere Aufstiegschancen, d.h. er kann weder zur Hochschule kommen noch im öffentlichen Dienst eine Einstellung finden. So haben wir heute in Griechenland eine "Tragödie der Mittelschulabsolventen"¹⁾.

Tabelle XVIII²⁾ : Berufsschulen

Bezeichnung der Schule	Z a h l d e r :			
	Schulen	S c h ü l e r		
		männlich	weiblich	insgesamt
Technische Schulen	904	96.526	8.483	105.009
Handelsschulen	85	2.242	3.808	6.050
Hauswirtschaftsschulen	13	—	1.883	1.883
Landwirtschaftsschulen	7	362	—	362
Schulen für Handelsmarineoffiziere	5	351	—	351
Schulen für Sozialdienstleistungen	63	955	5.532	6.487
Kunstschulen	30	999	280	1.279
Insgesamt	1.107	101.435	19.986	121.421

1. P. Xochellis: a.a.O., S. 43

2. Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1973: a.a.O., S. 125

Aus dieser Tabelle ist ersichtlich, daß nicht alle Elementarschulabsolventen, die nicht eine weiterbildende Schule erreicht haben, vom Berufsschulsystem erfaßt werden. Nur etwa 1/8 der Elementarschulabsolventen kommt an Berufsschulen, von denen der größte Teil, nämlich 623, der Privatinitiative zu verdanken sind.

b. Bildungsinhalte als Ergebnis gesellschaftlicher Übereinkunft

Die idealistische These von der Konstanz und Allgemeingültigkeit des Begriffes und Inhaltes von wahrer Bildung scheint nicht mehr gültig zu sein. Neue Wissenschaften wie Kulturanthropologie, vergleichende Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung belegen, "daß die Definition dessen, was wahre Bildung sei und was vom Einzelnen zur Erlangung bestimmter gesellschaftlicher Positionen an Bildung erwartet werden müsse, nach Epoche und Gesellschaft wechselt und also auf gesellschaftlicher Übereinkunft beruht"¹⁾. Jede Gesellschaft nimmt sich von der unendlichen Fülle von Bildungsinhalten - Kenntnissen, Fähigkeiten, Verhaltensweisen, Bildungsidealen - nur den bestimmten Teil, den sie für sich als relevant ansieht. In der Art der Auswahl von Bildungsinhalten unterscheiden sich nicht nur Kulturkreise und Epochen, sondern einzelne Staaten der gleichen Region. So fördern heute

1. E. Lemberg: Die Schule als gesellschaftliche Institution. In: E. Lemberg, A. Bauer und R. Klaus-Röder: Schule und Gesellschaft. Forschungsprobleme und Forschungsergebnisse zur Soziologie des Bildungswesens. Sammlung Dialog 49, München 1971, S. 17

die angelsächsischen Völker mehr den Sport und die Wirtschaftskunde, die sozialistischen Staaten die sogenannte "polytechnische Bildung"¹⁾, die Deutschen bis vor kurzem mehr die klassischen Sprachen und die Geschichte, die klassisch-philologische Bildung also. Erst spät konnten sich in Deutschland andere Fächer und Bildungsinhalte (Naturwissenschaften, moderne Sprachen, musische Fächer, Leibeserziehung, politische Bildung) mehr Raum schaffen. In Griechenland legt man großen Wert auf rein geistige Allgemeinbildung, obwohl landwirtschaftliche und handwerkliche Berufsbildung notwendiger wären. Ideologien und Kulturtradition bestimmen die Bildungsinhalte (Bildungskanon) und nicht gesellschaftliche Notwendigkeiten. Während bei den modernen Curricularforschungen, d.h. beim Festsetzen und Abgrenzen des Bildungskanons die Ermittlung des Bedarfes an Bildung durch empirische Befragungen von Experten aus verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen (Wirtschaft, Verwaltung und Politik) erfolgt, begnügt man sich heute noch in Griechenland bei der Lehrplangestaltung und Bildungszielsetzung damit, die über-

1. Vgl. dazu unter anderen: a) H. E. Wittig: Das Bildungswesen der UdSSR, Frankfurt/M. 1960; b) H. E. Wittig: Das Bildungswesen der DDR, Frankfurt/M. 1960; c) H. Klein: Polytechnische Bildung und Erziehung in der DDR, Reinbek b. Hamburg 1962 = rde 144; d) F. Singule: Das Schulwesen in der Tschechoslowakischen Sozialistischen Republik, Weinheim 1967; e) V. v. Zsolnay: Das Schulwesen der ungarischen Volksrepublik, Weinheim 1968; f) I. Szaniawski: Kształcenie politechniczne a praca i nauka (Polytechnische Bildung und Handarbeit), Warschau 1959; g) I. Szaniawski: Humanizacja pracy a funkcja społeczna szkoły (Humanisierung der Arbeit und gesellschaftliche Funktion der Schule, 2. Aufl., Warschau 1967; h) K.-H. Krause (Hrsg.): Polytechnische Bildung und Erziehung in der DDR, Berlin-Ost 1962

lieferten Bildungsziele und Bildungsinhalte vorzuschreiben. In diesem falschen Sinn spricht das griechische Grundgesetz über die Erziehungsziele (Zitat 1 auf S. 135 f. unserer Arbeit). In diesem falschen Sinn heißt es auch im Gesetz 129 vom 25. September 1967: "Das allgemeinbildende Schulwesen, das die Erziehung auf der Grundlage der Ideale der griechisch-christlichen Kultur bietet, zielt darauf hin, die zu Erziehenden zu befähigen, ihre Pflichten als Menschen und Bürger innerhalb der politischen Gemeinschaft der griechischen Nation und in Übereinstimmung mit den Anforderungen des modernen Lebens zu erfüllen"¹⁾. Auch die 1957 ins Leben gerufene und mit der Ausarbeitung von Reformvorschlägen betraute Erziehungskommission stellt das Bildungsziel ebenfalls auf die Grundlage der griechisch-christlichen Kultur. Der "griechisch-christliche" Bürger wird als verbindliches Erziehungsziel hingestellt. Der pragmatische Gesichtspunkt, die Ausrichtung der Schule auf das Leben und die Vorbereitung der jungen Generation auf eine selbständige und verantwortungsbewußte Lebensbewältigung fehlt fast völlig.

So erklärte sich, daß es im starren und veralteten griechischen Schulwesen keine Wahlfächer gibt, daß andere Fächer, Leibeserziehung und politische Bildung - nicht parteipolitische Propaganda - zu kurz kommen müssen. Im jetzigen Schulsystem kommen ganze Sachgebiete wie Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Technik und handwerkliches Arbeiten kaum zur Geltung.

1. Notverordnung 129/25.9.1967: a. a. O., Artikel 1

Auch hier stimmten uns die jüngsten Entwicklungen hoffnungsvoll, denn nach dem Wahlsieg vom 17. November 1974 hat der Wahlsieger K. KARAMANLIS den Wunsch ausgesprochen, daß seine Regierung aus der Schulpolitik kein parteipolitisches Kapital schlagen möchte. Hier sind die Weichen gestellt, daß die Bildungspolitik zum erstenmal in der Geschichte des Landes überparteilich werden könnte.

c. Die Schule als Gegenstand der Bildungspolitik

Die gesellschaftliche Rolle und die Effizienz der Schule hängt nicht nur von finanziellen und gesetzgeberischen Förderungen von seiten des Staates, sondern auch von ihrer Stellung als Politikum in der herrschenden Ideologie ab.

In Griechenland war es wegen der politischen Labilität üblich, daß jede Partei, die am Staatsruder war, die Schule für ihre Zwecke zu mißbrauchen versucht hat. Ideologisch bestimmte Bildungs- und Schulpolitik stellten die Zielsetzungen dar¹⁾. Das hat dazu geführt, daß nur ideologische Ziele aber keine ökonomischen oder gesellschaftspolitischen Planvorstellungen das Ausbildungssystem bestimmt hätten. So wurde einerseits eine national-geistig-orientierte Elite herausgebildet, die sich von den konkreten Gegebenheiten der Gesellschaft entfremdet hatte, andererseits wurde ein Heer von Falsch ausgebildeten herangezogen, die ihren Bildungsstand nicht in einen Beruf umsetzen konnten. Natürlich war das griechische Schulsystem auch von historisch verursachten Nachholaufgaben belastet. So mußte Griechenland in den Nachkriegsjahren noch den Anal-

1. Vgl. D. Karajannidis: a. a. O., S. 32 f.

phabetismus bekämpfen. Die staatspolitischen ideologischen Interessen haben auch die Verteilung der Kompetenzen für Verfahren, Einrichtungen und Personalausbildung im Bildungssektor belastet.

Beim jetzigen Stand ist es so, daß das starre staatliche Schulsystem kaum den gesellschaftlichen Anforderungen eines modernen Staates entspricht, selbst ein privates Schulsystem könnte mehr Raum für reformerische Experimente zulassen. Natürlich hat aber ein privates Schulsystem die Probleme der Bindung an weltanschauliche oder parteipolitische Interessen. Aber im jetzigen Zustand ist die negative Beeinflussung der Schule durch parteipolitische Interessen noch wirksamer.

Ein ganz konkretes Problem ist die schlechte finanzielle Situation des griechischen Bildungssystems. Zwar sind die Finanzierungen für das Schulwesen von Jahr zu Jahr besser geworden, trotzdem nimmt Griechenland bezüglich der Finanzierung der Bildungspolitik einen sehr niedrigen Platz ein. 1972 betrug der Anteil des Bruttosozialproduktes, der für das Schulwesen aufgewendet wurde, nur 2,03%¹⁾. Am Nettosozialprodukt berechnet betrug er 2,18%²⁾. Im Staatshaushalt für das Jahr 1972 ist der Anteil der Bildungskosten immerhin bis auf 7,47%³⁾ gestiegen. In absoluten Zahlen sehen wir, daß von einem Brutto- bzw. Nettosozialprodukt von 318.612 Millionen bzw. 306.195 Millionen⁴⁾ Drachmen nur 6.661,9 Mill. Drach-

1. Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1972: a.a.O., S. 360 und S. 333

2. Ebenda, S. 360 und S. 333

3. Ebenda, S. 331 und S. 333

4. Ebenda, S. 360

men für das Bildungswesen ausgegeben wurden, während der Staatshaushalt im Jahr 1972 immerhin 89.131 Millionen¹⁾ Drachmen Gesamtausgaben betrug. Der entsprechende Anteil der Bildungskosten am Brutto- bzw. Nettosozialprodukt lag für Deutschland 1972 bei 828.500 Millionen DM Brutto- bzw. 735.300 Millionen DM Nettosozialprodukt mit 4,83% bzw. 5,44% mehr als doppelt so hoch²⁾.

Daß die politische und gesellschaftliche Bedeutung der Schule immer mehr ins allgemeine Bewußtsein tritt, wird durch den trefflichen Satz von K.P. WALL-RAVEN klargemacht: "Zweifellos ist die Schule eine zu ernste Sache, als daß man sie völlig den Pädagogen überlassen dürfte"³⁾. Die Schule wird immer mehr systematisch ein Mittel für ideologisch-politische Programme und Gesellschaftspolitik werden. Sie wird natürlich auch als parteipolitisches Propagandafeld gebraucht. Gerade deshalb muß die Schulpolitik Merkmale von tiefgreifender und langfristigen Reformen tragen - sie wird aber meistens von einer Oberflächlichkeit und Kurzfristigkeit gekennzeichnet.

Einer der wenigen Politiker, der in seiner Schulpolitik eine positive Ausnahme darstellt, ist in Griechenland der große verstorbene Politiker der Zentrumsunion G. PAPANDREOU, der Vater der zweiten, epochenmachenden Schulreform Griechenlands von 1964.

III. Der Lehrer in Griechenland

Der Lehrer ist eine Zentralperson in jedem Schulsystem. Er hat eine wichtige Funktion innerhalb einer jeden Ge-

-
1. Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1972: a.a.O., S. 331
 2. Statistisches Jahrbuch für die BRD 1973, S. 411 und S. 520
 3. K.P. Wallraven: Eine zu ernste Sache. In: FAZ vom 11.3.1970

sellschaft inne. GREGORIOS aus Nanzianzon, der große Kirchenvater, hat diese Funktion sehr anschaulich beschrieben, wenn er sagt, daß die Kunst, Lehrer zu sein, von allen Künsten die höchste ist: "Den Menschen, der das listigste und mannigfaltigste aller Tiere (ist; d. Verf.), zu erziehen, (ist die; d. Verf.) Kunst der Künste"¹⁾. Lehrer sein ist also nicht bloß ein Beruf, sondern eine Art soziale Mission. Nach K. PALAMAS, dem großen Nationadichter Griechenlands, ist der Lehrer "der Meißler von Kinderseelen". Die Sittlichkeit des Lehrers ist auch von V. HARALAMPOPOULOS überschwenglich beschrieben worden, wenn er sagt: "Was Schöneres, Sittliches, Höheres der menschliche Geist hervorbringt, was Gutes die Kultur- und Geistes tradition der Menschheit errettet hat, das wird vom Lehrer als himmlisches Manna, als geistige Nahrung der unreifen Seele des Kindes angeboten, um es reifen zu lassen, damit es in den Sinn des sozialen Lebens und der Kultur eingeführt wird..."²⁾ Der Lehrer ist, besonders auf dem griechischen Lande, "der unermüdliche und wegbereitende Arbeiter für die geistige und ethische Steigerung unseres Volkes, der hauptsächliche Koeffizient der Hebung des materiellen und kulturellen Niveaus des griechischen Volkes"³⁾. Um diese große missionarische Aufgabe erfüllen zu können, bedarf der Lehrer außer psychischen Tugenden wie Liebe zu den Schülern und seinem Werk, Gerechtigkeit, Geduld und Ausdauer, Humor

1. Zitiert bei I. N. Haralampopulos: Allgemeine Pädagogik, Athen 1971, S. 164

2. V. Haralampopulos: Das Werk des Erziehers. In: Griechisch-christliche Erziehung, Ztsft., Athen 1966, S. 68

3. I. N. Haralampopulos: a. a. O., S. 166

etc.und auch einer vollständigen und ausreichenden Ausbildung.Er muß ein vollkommener Erzieher sein, der seine Aufgabe nicht nur in der Vermittlung von bloßen Kenntnissen,sondern auch - und das ist das wichtigste - in der Bildung von Charaktern von guten Menschen sieht.Wenn wir über den Lehrer sprechen,"haben wir es" - um wieder mit TH.HARALAMBIDES zu sprechen -, "wie es nicht oft genug gesagt werden kann,mit der Seele des Schulwesens zu tun"¹⁾.Die Persönlichkeit des Lehrers,seine berufliche Ausbildung und seine soziale Stellung sind von größter Bedeutung für die Schulpolitik eines Landes.

Im Sinne dieser Aussagen wollen wir jetzt die Situation des Lehrers in Griechenland betrachten.

1.Die Lehrerbildung

So sehr auch die Tätigkeit des Lehrers gepriesen und gelobt wird,ist die Praxis der Lehrerausbildung²⁾ nicht sehr erfreulich.Die griechischen Volksschullehrer werden in besonderen Einrichtungen,den sogenannten Pädagogischen Akademien (P.A.), ausgebildet,die zu den Hochschulen zählen³⁾.Die Akademisierung der Lehrerausbildung wurde durch das Gesetz 5802 von 1933 "Über die Gründung der Pädagogischen Akademien" festgesetzt.Seit dieser

1.Th.Haralambides:a.a.O.,(1935),S.114

2.Vgl.zur Lehrerausbildung unter anderen:a)Th.Haralambides:a.a.O.,(1935),S.114-118;b)P.Xochellis:a.a.O.,S.113-133;c)P.Balachamis:Die griechische Volksschullehrerbildung.Unter besonderer Berücksichtigung der deutschen Pädagogik,Diss.,München 1971

3.Notverordnung 953/1937 Über Pädagogische Akademien, Regierungsblatt 469,Heft A,Artikel 1,Athen 19.11.37; Vgl.auch:P.Balachamis:a.a.O.,S.133

Zeit ist für die Zulassung zur Aufnahmeprüfung an diesen Akademien das Abitur Pflicht. Seit dieser Zeit ist es aber bis heute - 40 Jahre danach - nicht gelungen, die Pädagogischen Akademien anderen Hochschulen ebenbürtig einzurichten und auszugestalten. Während in den meisten Bundesländern - in Bayern seit 1.8.1972 - die Pädagogischen Hochschulen als Fakultäten der Erziehungswissenschaften den Universitäten angegliedert und anderen Universitätsfakultäten gleichgestellt sind, ist es in Griechenland "das Schicksal der Lehrerbildungsstätten und damit der Volksschullehrer, als zweitrangig und minderwertig betrachtet zu werden"¹⁾.

a. Seminaristische Lehrerausbildung

Noch weiter zurückgehend war die Lehrerausbildung noch weniger befriedigend. Vor ihrer Akademisierung im Jahre 1933 bestand nur eine seminaristische Lehrerausbildung. Bis zur Aktivierung der Lehrerausbildung durch I. KAPODISTRIAS, den ersten Präsidenten Griechenlands, kann überhaupt keine Rede von Einrichtungen für Lehrerausbildung sein. Leider wurde das sinnvolle und wichtige Werk der Förderung der Lehrerbildungsstätten von I. KAPODISTRIAS durch seine Ermordung jäh unterbrochen.

Das erste Lehrerseminar wurde 1835 in Nauplia - später nach Athen verpflanzt - gegründet. Nach diesen ersten Lehrerseminaren setzt von 1864 bis 1878 eine neue Periode der Lehrerausbildung ein, in der es überhaupt keine Ausbildungsanstalten für Lehrer mehr gibt. In dieser Zeit konnte man eine Prüfung

1. P. Xochellis: a. a. O., S. 113

ablegen und so zum Volksschullehrer werden."Die Versager anderer Berufsgattungen hatten jetzt die Gelegenheit, sich leicht und in kurzer Zeit eine Existenzmöglichkeit zu verschaffen"¹⁾. Man kann sich vorstellen, wie dadurch der Lehrerberuf herabgewürdigt wurde.

In den ersten Lehrerseminaren, die man nach der zweiten Klasse der sogenannten Hellenischen Schule besuchen konnte, wurden Religion, Altgriechisch, Geschichte, Geographie und Französisch unterrichtet, aber keine pädagogisch-didaktischen Kenntnisse erteilt.

Das Lehrerseminar selbst dauerte nur zwei Jahre, so daß die gesamte Schulbildung für Lehrer acht Jahre dauerte (4 Jahre Volksschule, 2 Jahre Hellenische Schule und 2 Jahre Lehrerseminar). Man konnte die Lehramtsprüfung aber auch dann ablegen, wenn man sich autodidaktisch auf das Prüfungswissen vorbereitet hatte. Diese Lehrerseminare waren den Anforderungen der Ausbildung eines Lehrers nur unzureichend gewachsen. Der letzte Direktor des Athener Seminars F. PAPADOPULOS schrieb im Jahre 1862 selbst an das Erziehungsministerium: "Das Lehrerseminar funktioniert mangelhaft, und es kann sein Ziel nicht erreichen. Es besteht die Gefahr, daß das Seminar auf die Stufe einer Volksschule herabsinkt"²⁾.

Nach der Abschaffung dieses Seminars wurden, wie gesagt, eigentlich nur Berufsversager nach kurzen Prüfungen Lehrer. Der Privatinitiative war es also

1. P. Xochellis: a. a. O., S. 115

2. Zitiert bei P. Balachamis: a. a. O., S. 30

überlassen, gegen diese traurigen Mißstände anzukämpfen. Der "Verein zur Verbreitung der griechischen Bildung" schickte im Jahre 1871 drei Junge Lehrer nach Deutschland zum Zwecke pädagogischer Studien. Nach ihrer Rückkehr begann in Griechenland der Einfluß HERBARTs Fuß zu fassen. Nach der Gründung des sogenannten "Pädagogion" im Jahre 1874 in Athen folgte vier Jahre später die Errichtung eines dreijährigen Lehrerseminars in Thessaloniki. Der Privatinitiative folgend gründete der Staat im Jahre 1878 ein Lehrerseminar in Athen, womit eine neue Epoche für die Lehrerausbildung begann¹⁾.

Im Lehrplan waren Pädagogik und Didaktik nun mit 4 bzw. 10 Wochenstunden im dritten und letzten Jahrgang vertreten. An diesen Lehrplänen ist aber immer doch das Fehlen einer modernen Fremdsprache, die den Kandidaten Weltoffenheit und Bildungserweiterung geboten hätte, zu beklagen²⁾.

Auch der Lehrkörper war wesentlich besser ausgebildet als der Lehrkörper der ersten Seminare zur griechischen Lehrerausbildung. Während die Seminarprofessoren der ersten Seminare keine wesentlichen, notwendigen Vorbildungen hatten - nur einer der Seminarprofessoren mußte unbedingt Geistlicher sein -, bestand jetzt der Lehrkörper aus dem Direktor mit Promotion und 10jährigem Schuldienst im Gymnasium, aus zwei Philologen, von denen der eine pädagogisch ausgebildet sein mußte, und aus einem Physiker. Zur praktischen Aus-

1. P. Balachamis: a. a. O., S. 45, S. 46 und S. 47

2. Ebenda, S. 50

bildung stand den Studenten eine ausgebaute Volksschule zur Verfügung, deren Leiter auch pädagogisch ausgebildet sein mußte¹⁾.

Die Erfolge des neugegründeten Seminars in Athen erregten das Interesse des Staates, der sich vor allem nach dem Anschluß Thessaliens an Griechenland zur Einrichtung neuer Seminare gezwungen sah. Im Jahre 1880 wurden zwei weitere Lehrerseminare in Tripolis (Peloponnes) und Korfu und zwei Jahre später noch eines in Larissa gegründet²⁾.

Voraussetzung für das Lehrerstudium ist jetzt das Abgangszeugnis der Hellenischen Schule. Die Studiendauer erstreckte sich auf drei Jahre. Es konnten aber auch Studenten, die die zweite Klasse des Gymnasiums abgeschlossen hatten, nach einer besonderen Prüfung aufgenommen werden.

Die schlechte wirtschaftliche Lage des Staates am Anfang des 20. Jahrhunderts veranlaßte die damalige Regierung, die drei letztgenannten Seminare in Tripolis, Korfu und Larissa im Jahre 1905 wieder zu schließen. Nur das Seminar in Athen blieb weiterbestehen. Fünf Jahre später (1910) wurde es umorganisiert. Es wurden jetzt im Seminar in Athen nur Schüler mit dem Zeugnis der zweiten Gymnasialklasse aufgenommen und ihr Studium dauerte vier Jahre. Damit ist die Ausbildungszeit der Lehrer auf 13 Jahre angestiegen (4 Jahre Volksschule, 3 Jahre Hellenische Schule, 2 Jahre Gymnasium und 4 Jahre Lehrerseminar). Nach dem Anschluß neuer Gebiete an das griechische Mutterland in den Balkankriegen 1912/13

1. P. Balachamis: a. a. O., S. 51 f.

2. Ebenda, S. 53

gründete man im Jahre 1914 12 weitere Lehrerseminare. Diese Seminare wurden gegründet in Lamia, Tripolis, Jannina, 2 in Thessaloniki, in Florina, Kastoria, Kozani, Serres, Drama, Alexandroupolis und Heraklion. Die Ausbildungszeit in diesen Seminaren betrug drei Jahre, und als Voraussetzung war wieder der Abschluß der zweiten Klasse des Gymnasiums eingeführt worden.

Von besonderer Bedeutung für die Lehrerausbildungsgeschichte ist das Jahr 1923. In diesem Jahr wurde die sogenannte "Pädagogische Akademie"¹⁾ in Athen gegründet, an die das Athener Lehrerseminar angeschlossen wurde. An dieser Pädagogischen Akademie von Athen werden jedoch nicht Elementarschullehrer, sondern Pädagogen für die Lehrerausbildung ausgebildet. Die Notwendigkeit der Ausbildung von Lehrern für Lehrerausbildungsseminare hatte sich ergeben, da der Staat nicht mehr genügend Geld hatte, Stipendien zur Ausbildung von Pädagogen im Ausland zu bezahlen. Außerdem hatte man die Erfahrung gemacht, daß die im Ausland ausgebildeten Pädagogen gar kein Interesse mehr zeigten, an griechischen Lehrerseminaren zu unterrichten.

Nach den politischen, territorialen und Bevölkerungsveränderungen durch neue Kriege (1. Weltkrieg, Kleinasiatischer Feldzug, Kleinasiatische Katastrophe) waren die bestehenden Lehrerseminare den wachsenden Schulproblemen auf Grund der Flüchtlinge von Kleinasien nicht mehr gewachsen. Deshalb mußte man im Jahre 1923 einklassige Lehrerseminare gründen²⁾. An diesen Seminaren wurden aber nur Kandidaten mit abgeschlossener Gymnasialbildung aufgenommen. Im Jahre 1924 kam

1. Gesetz 2243/1920

2. P. Balachamis: a. a. O., S. 80

es zur Gründung von fünf- und sechsjährigen Lehrerseminaren, die für Abgänger der Hellenischen Schule bzw. sogar für Abgänger der sechsjährigen Volksschule offen waren. Es gab also jetzt insgesamt 20 Lehrerseminare, die ganz widersprüchliche Ausbildungsmodalitäten hatten. Zur Verwirrung trug noch bei, daß von den Flüchtlingen aus Kleinasien auch diejenigen Lehrer werden konnten, die durch "zwei Zeugen" nachweisen konnten, daß sie vor ihrer Vertreibung aus Kleinasien den Lehrerberuf ausgeübt hatten.

1929 kommt wieder etwas System in die Lehrerausbildung, indem man mit dem Gesetz 4368 die einklassigen Lehrerausbildungsseminare in fünfklassige Ausbildungsstätten umwandelt, die alle auf der zweiten Klasse des sechsjährigen Gymnasiums aufbauen. Das war die letzte Reform der seminaristischen Lehrerausbildung, nach der sich die Schulausbildung der Lehrer auf 13 Jahre erstreckte (6 Jahre Volksschule, 2 Jahre des sechsjährigen Gymnasiums und 5 Jahre Lehrerseminar). Auf dem Lehrplan der Lehrerseminare stehen nun unter anderem auch zwei Fremdsprachen, Pädagogik, Geschichte des Volksschulwesens, Alt- und Neugriechisch, Geschichte, Geographie, Mathematik, Physik, Musik, Hauswirtschaft, Landwirtschaft, Hygiene und Gemeinschaftskunde.

1931 wurde die Zahl der Lehrerseminare wieder etwas reduziert, aber die Koedukation eingeführt. Bis dahin unterschied sich die Lehrerinnenausbildung von der Lehrerausbildung. Auf den historisch anderen Verlauf der Lehrerinnenausbildung soll hier kurz eingegangen werden.

b. Seminaristische Lehrerinnenausbildung

Obwohl schon im Schulgesetz von 1834 das Lehrerseminar als koedukative Einrichtung gedacht worden war, hatte die konservative frauenfeindliche Einstellung sich so ausgewirkt, daß die Mädchen den Besuch des Seminars nicht wahrnahmen¹⁾. Um den Frauen den Lehrerberuf zugänglich zu machen, schuf man eine besondere Prüfungskommission, vor der Frauen eine Eignungsprüfung ablegen konnten, die sie zur Ausübung der Lehrertätigkeit berechnigte. So war die Ausbildung der weiblichen Kandidaten zu dem Lehrerberuf sehr unterschiedlich und oft unzureichend. Da die Situation von staatswegen nicht geändert werden konnte, mußte hier wieder die Privatinitiative für eine Veränderung sorgen. Die "Gesellschaft der Erziehungsfreunde" gründete 1837 die erste Mädchenschule in Athen. Diese Schule bekam später den Namen "Arsakeion". ARSAKES hatte für die Entwicklung dieser Schule eine große Geldspendegestiftet. Diese Mädchenschule war eine neunklassige "Zentralschule", deren fünfklassige Oberstufe (Gymnasium) im Jahre 1861 als Lehrerinnenseminar anerkannt wurde. Nach dem Besuch dieser Schule erhielten die Lehrerinnen durch Ablegung einer weiteren Prüfung vor einer Kommission die Berechtigung zu unterrichten. Noch ein weiteres Gymnasium der genannten Gesellschaft in Korfu wurde 1881 als Lehrerinnenausbildungsanstalt anerkannt.

Der Lehrplan der zwei letzten Klassen dieser Ly-

1. Vgl. hierzu: a) E. Duka: Ein Beitrag zur Frage der Frauenbildung in Griechenland, Diss., München 1955; b) P. Balachamis: a.a.O., S. 38-40 und S. 90-97

zeen als Lehrerinnenausbildungsstätten war dem Stoff eines Lehrerseminars angeglichen und enthielt auch pädagogische Fächer wie Pädagogik, angewandte Psychologie und Didaktik.

Seit einem Erlaß aus dem Jahre 1888 konnten auch weitere Mädchengymnasien zur Lehrerinnenprüfung führen, falls sie in ihren Lehrplan entsprechende Fächer aufgenommen hatten. Ab 1892 wurde allen Lyzeen das Recht zur Ausbildung von Lehrerinnen zugesprochen.

Erst im Jahre 1889 sahen sich die staatlichen Instanzen gezwungen, eine Ausbildungsstätte für Lehrerinnen einzurichten. Trotz detailliert vorliegender Pläne für die Einrichtung von Lehrerinnenbildungsanstalten, die auch als Gesetzentwürfe vorlagen, kam es nicht zu deren Einrichtung, da die Gesetzentwürfe nicht gebilligt wurden (1899). Erst in diesem Jahrhundert, im Jahr 1908, wurde vom Staat ein Lehrerinnenseminar in Heraklion auf Kreta gegründet, das bis zum Jahre 1926 bestand. Im Jahre 1914 wurden zwei neue Lehrerinnenseminare in Thessaloniki und Serres errichtet, von denen das erste 1931 aufgehoben und das zweite als koedukative Bildungsstätte (Lehrer- und Lehrerinnenseminar) erklärt wurde. Zugleich wurden im Jahre 1931 sämtliche Lehrerseminare beiden Geschlechtern geöffnet.

c. Hypodidaskalia

Der schon weiter oben besprochene Lehrermangel führte auch zu anderen Initiativen für die Gewinnung von Lehrern. Eine dieser Initiativen war die

Aktion "Hypodidaskalia"¹⁾, ein sogenanntes "Lehrerunterseminar". Aus Gründen des Lehrermangels und der finanziellen Not der kleinen Gemeinden und Dörfer, die nach dem ersten Schulgesetz von 1834 verpflichtet waren, mindestens eine Volksschule zu unterhalten wurden 1834 die sogenannten "Schreibschulen" (Grammatosholeia oder Grammateia) gegründet, in denen der Pfarrer oder ein des Lesens und Schreibens kundiger Bürger unterrichten konnte. Diese Lehrer waren die sogenannten "Schreiblehrer" oder "Grammatisten". Wegen des herrschenden Lehrermangels hat der Staat 1844 und 1872 nachträglich die gesetzliche Legitimation dieser Lehrergruppe angeordnet. Im Jahre 1892 nun wurde in jeder Provinz ein Hypodidaskalion gegründet. Hier wurden nur die Elementarschullehrer für kleinere Gemeinden ausgebildet. Für diese Schulen war das Abgangszeugnis der Hellenischen Schule die Voraussetzung. Das Elementarschullehrerstudium dauerte nur ein Jahr. Der Lehrplan stellt eine Verkürzung des Lehrplanes der Lehrerseminare dar und zur berufspraktischen Ausbildung stand eine einklassige Volksschule zur Verfügung. Im Jahre 1914 wurden dann diese Einrichtungen wieder abgeschafft. Nach der eingeschobenen Erörterung der Lehrerinnenausbildung und der aus bestimmten Gründen notwendigen Ausbildung von Lehrern an den Hypodidaskalia wollen wir jetzt die zweite und letzte Periode der seminaristischen Ausbildung der Lehrer verlassen und uns der dritten Epoche der Lehrerbildung zuwenden.

1. P. Balachamis: a. a. O., S. 59-63

d. Die Akademisierung der Lehrerausbildung

Diese dritte Epoche der Lehrerbildung ist durch ihre Akademisierung¹⁾ gekennzeichnet. Das Jahr 1933 war von großer Bedeutung für die Volksschullehrerausbildung. Während die zwei großen epochenmachenden Schulreform von 1929 und 1964 ein Verdienst der liberalen Partei sind, ist die Neugestaltung (die Akademisierung) der Lehrerbildung das Verdienst der Volkspartei, die im Jahre 1933 eine Koalitionsregierung mit den Nationalradikalen des Generals G. KONDYLIS und den Freisinnigen des späteren Diktators General I. METAXAS bildeten. In dieser Regierung war Generalsekretär im Erziehungsministerium der Pädagoge G. PALAIOLOGOS, der 1923-1926 in Deutschland studiert hatte. Er war ein harter Kritiker der fünfklassigen Lehrerseminare und ein Befürworter der Akademisierung des Lehrerberufes, die er durch das Gesetz 5802 vom 29. September 1933 auch durchgesetzt hat. Durch diese Gesetzesregelung wurden sämtliche Lehrerseminare aufgehoben und an ihre Stelle die Pädagogischen Akademien nach preußischem Vorbild gesetzt²⁾. Durch diese Gesetzesregelung wurde die Akademisierung praktisch eingeführt, auch wenn sie theoretisch noch nicht erwähnt wurde. Zu offiziellen Hochschulen sind die neuen Lehrerakademien erst vier Jahre später durch das Gesetz 953 aus dem Jahre 1937 erhoben worden, das bis in die Gegenwart hinein gilt. Da die Pädagogischen Akademien jedoch keine Selbstverwaltung besitzen und bis heute dem "Höchsten Erziehungsbeirat" des Erziehungsministeriums unterstehen, wie das im Ge-

1. P. Balachamis: a. a. O., S. 99-144

2. Im Jahre 1926 wurden in Preußen ähnliche Einrichtungen gegründet.

setz von 1933 festgelegt worden ist, belegt aber, daß sie institutionell den Hochschulen nicht völlig gleichgestellt sind. Trotz dieses Mankos wurde jedoch durch diese gesetzliche Regelung die Akademisierung der Lehrerausbildung eingeleitet und dadurch das Bildungs- und Sozialniveau der Lehrer in Griechenland gehoben.

Nach dieser Gesetzesinitiative wurden sechs P.A. gegründet: Eine in Athen (Marasleios), eine in Thessaloniki, Jannina, Tripolis, Alexandrupolis und eine in Lamia. Ein Jahr später (1934) wurde eine weitere in Heraklion auf Kreta eingerichtet. Zwei Jahre später (1936) konnte die "Gesellschaft der Erziehungsfreunde" zwei weitere Akademien für die Ausbildung von Lehrerinnen in Athen und Patra gründen.

Als Hauptfächer rangierten jetzt im Lehrplan der P.A. an der ersten Stelle Pädagogik, Psychologie und Philosophie. Dadurch war eine bessere fachliche Qualifikation der Dozenten erforderlich geworden. Jeder Lehrerakademie wurden zwei Übungsschulen, eine ein-klassige und eine ausgebaute sechsklassige Schule, angeschlossen, um für die praktische Ausbildung der angehenden Lehrer sorgen zu können.

Wichtig ist auch, daß die neuen Lehrerausbildungseinrichtungen auf dem Abschluß des sechsjährigen Gymnasiums aufbauten. Dadurch wurde die Trennung zwischen der Allgemein- und Berufsausbildung verwirklicht. Die Berufswahl der künftigen Lehrer wurde jetzt auf das 18. Lebensjahr hinausgeschoben. Die Aufnahme der Kandidaten findet auf Grund eines Wettbewerbs statt. Es dürfen von jeder P.A. nur 40 Bewerber, davon 15 Mädchen, aufgenommen werden. Voraussetzung für die Aufnahme sind das Abitur, das

Bestehen der Aufnahmeprüfung, eine amtsärztliche Bestätigung und ein Höchstalter von 21 Jahren.

In diesen neuen Lehrerausbildungsinstitutionen gibt es folgenden Lehrkörper:

- a. Einen Direktor, der zugleich das Amt des Schulinspektors für die Lehrkräfte der P.A. und der ihr angeschlossenen Musterschulen innehat. Dieser Direktor muß ein abgeschlossenes Universitätsstudium in Philosophie oder Naturwissenschaften haben. Außerdem war eine mindestens zweijährige pädagogisch-philosophische Universitätsausbildung im Ausland Voraussetzung für seine Anstellung sowie eine zwölfjährige Unterrichtstätigkeit an Lehrerseminaren oder eine fünfzehnjährige Unterrichtstätigkeit an allgemeinbildenden Schulen. Im allgemeinen lehrte der Direktor Pädagogik, Philosophie und Didaktik. Außerdem leitete er die didaktischen Übungen an den Musterschulen.
- b. Einen Unterdirektor, der über die gleiche Ausbildung wie der Direktor verfügte, den er in seiner Lehrtätigkeit unterstützen sollte. Hier genügte aber ein etwa geringerer schulpraktischer Tätigkeitsnachweis. Seine besonderen Unterrichtsfächer sind Geschichte der Pädagogik, Psychologie, Schulgesetzgebung und notfalls auch Somatologie und Hygiene.
- c. Einen Doktor der Philosophie mit abgeschlossenem pädagogischem Studium im Ausland. Dieser Posten konnte nur von jemandem besetzt werden, der einen fünfjährigen Schuldienst absolviert hatte.
- d. Die Dozenten für die Nebenfächer. Das waren Musiklehrer, Turnlehrer, der Schularzt als Dozent für Somatologie und Hygiene und ein Dozent für die Rechts-

kunde.

Wir haben weiter oben erwähnt, daß 1937 die Lehrerausbildungsinstitutionen zu P.A. ernannt wurden. Im Artikel 1 dieses neuen Gesetzes heißt es: "Die Pädagogischen Akademien sind Hochschulen, in denen die Elementarschullehrer ausgebildet werden". Die Zahl dieser Akademien war inzwischen auf 14 angewachsen. Das Aufnahmehöchstalter war auf das 26. Lebensjahr heraufgesetzt und die Mindestkörpergröße für Männer auf 1,58 m und für Frauen auf 1,50 m festgelegt worden.

Nach dem Krieg ist das Niveau der P.A. eher gesunken als gestiegen, vor allem auf Grund des schlecht ausgebildeten Lehrpersonals und der großen Anzahl von pädagogischen Einrichtungen. 1955 wurde mit dem Gesetz 3379 der Versuch unternommen, die Ausbildungsvoraussetzungen für das fachpädagogische Lehrpersonal wieder etwas anzuheben. Es wurde in diesem Gesetz neuerlich festgelegt, daß die Dozenten an den P.A. Staatsbeamte sind, die außer dem Lehrerexamen (Philosophisches Studium bzw. Studium an der P.A.) ein abgeschlossenes Hochschulstudium in Pädagogik im Ausland und eine Mindestdienstzeit von 2 Jahren in Volksschulen oder Mittelschulen nachzuweisen haben, bevor sie als Dozenten an der P.A. angestellt werden können. Für eine Beförderung sind Promotion und eine längere praktische Schultätigkeit erforderlich.

Erst nach der epochenmachenden Schulreform von 1964 (Gesetz 4379) ergibt sich für die P.A. eine bessere Zukunftsperspektive. Durch dieses neue Gesetz wird ein neues Aufnahmeprüfungsverfahren festgelegt. Bis zum Jahre 1964 mußten sich die Bewerber für das Volksschullehreramt wie auch alle anderen

Studienbewerber einer differenzierten Aufnahmeprüfung unterziehen, in der die Kandidaten in Neugriechisch, Altgriechisch, Geschichte, Mathematik, Physik und Musik geprüft wurden. Mit diesem neuen Gesetz wurde dieses Ausleseverfahren abgeschafft. Zum Lehrerstudium berechtigt jetzt wie auch zum Studium aller anderen Hochschulen ein qualifiziertes Abitur (Akadimaikon Apolytirion), das man nach dem Besuch des Lyzeums erhält, indem man vor einer Kommission eine besondere Prüfung ablegt.

Außerdem wurde durch die Gesetzesregelung von 1964 die Lehrerausbildung an den P.A. von zwei auf drei Jahre verlängert. Durch die Gründung einer neuen P.A. in Karditsa (Thessalien) ist die Zahl der Institutionen inzwischen auf 15 angestiegen. Auch der Lehrplan hat sich inzwischen geändert. Es wurden neue aktuelle Fächer, wie Volkswirtschaft, Soziologie u. s. w. aufgenommen.

Die Lehrerakademien beinhalten jetzt folgende Fächer in ihrem Lehrplan: Einführung und Geschichte der Philosophie, allgemeine und pädagogische Psychologie, Theorie und Geschichte der Bildung, allgemeine und spezielle Didaktik, Berufsberatung, Interpretation des N. Testaments und Patristik, Neugriechisch, neugriechische Literatur, Spracherziehung, allgemeine Geschichte und Kulturgeschichte, eine Fremdsprache (Englisch, Französisch, Deutsch), Mathematik, Naturwissenschaften, Elemente der Landwirtschaftskunde, Elemente der demokratischen Verfassungskunde, Einführung in die Volkswirtschaft, Volkskunde, Soziologie, Hygiene, Musik, freies Zeichnen und Basteln, Hauswirtschaft und Leibeserziehung (Gesetz 4379/1964, Artikel 16,5). Ab dem dritten Studienjahr war für

die Studenten eine Fächerauswahl möglich in folgenden Fachrichtungen: Geschichte und Kulturgeschichte, neu-griechische Literatur, Fremdsprachen und Volkskunde oder Mathematik und Naturwissenschaft.

Die Gründung des "Pädagogischen Instituts" (P.I.), dem unter anderen auch die P.A. und die Fortbildung der Lehrer untersteht, ist eine weitere wichtige Neuerung der Reform von 1964. Damit hat sich auch die weitere Fortbildungsmöglichkeit für die ausgebildeten und im Dienst stehenden Lehrer verbessert. Den Volksschullehrern stand bis dahin eine zweijährige Universitätsfortbildung an der Athener Universität oder an der Universität von Thessaloniki zu, falls sie eine bestimmte Prüfung bestanden hatten. Diese Prüfung konnten sie sich aber erst nach mindestens dreijähriger Dienstzeit und mit höchstens 40 Jahren unterziehen¹⁾. Leider wurde auch dieser Teil der Reform von 1964 durch ein neues Gesetz 129 vom 25. September 1967 der Militärregierung wieder rückgängig gemacht. Die Lehrerfortbildung soll jetzt an einem neugegründeten Didaskaleion für Volksschullehrer stattfinden.

Es ist auch zu anderen Abstrichen an dem nützlichen Reformwerk von 1964 gekommen. Auch der Lehrplan von 1964 bekam die schul- und lehrerfeindliche Politik der Junta zu spüren, indem er zusammengestrichen wurde. 1971 nahm aber die Militärregierung selbst eine "Reorganisation der Pädagogischen Akademien und Ergänzung der über sie vorhandenen Gesetzgebung" vor. Auch dieses Gesetz Nr. 842 vom 16. Februar 1971 hat keine wesentlichen Neuerungen oder Korrekturen gebracht. Diese Notverordnung ist eine Art mißglückte

1. Gesetz 1222/31.8.1972, Regierungsblatt 153, Heft A, Athen 1972

Mischung des positiven Gesetzes von 1964 und dem mehr reaktionären Gesetz von 1967.

Durch die neue Verordnung wurde das Lehrerstudium wieder auf zwei Jahre verkürzt¹⁾, ein drittes Jahr war aber für eine zusätzliche Spezialausbildung von Lehrern möglich. Aber auch die Möglichkeit dieser Spezialausbildung war nur auf dem Papier versprochen und ist nie in die Tat umgesetzt worden.

Im Lehrplan haben die allgemeinbildenden Fächer auf Kosten der fachpädagogischen ein Übergewicht bekommen. Es geht also mehr um reine Stoffvermittlung als um eine Einführung in Didaktik.

Auch die Zusammensetzung des Lehrkörpers ist durch diese Notverordnung betroffen worden. Die Kriterien zur Auswahl des Lehrpersonals an den P.A. sind so unglücklich gewählt worden, daß nur Gymnasiallehrer Dozenten an den P.A.²⁾ werden können.

Nur die Verminderung der Anzahl und die Vergrößerung der Kapazität der verbliebenen Akademien ist an dieser Notverordnung positiv zu bewerten.

Eine neue Reform der Lehrerausbildung in Griechenland ist unbedingt notwendig. Diese neue Reform mußte unbedingt die Gleichstellung der P.A. mit Universitätsinstituten bringen. Außerdem ist eine Verlängerung der Studiendauer auf insgesamt drei bzw. vier Jahre unbedingt nötig. Für die Verlängerung der Studiendauer kämpft auch die griechische Lehrerschaft und die aufgeklärte Öffentlichkeit, z.B. der "Panhel-

1. Gesetz 842/11.2.1971, Regierungsblatt 37, Heft A, Artikel 1, 1, Athen 1971

2. P.A. wird ab und zu als Abkürzung für Pädagogische Akademien gebraucht.

lenische Eltern- und Vormundschaftsverein"¹⁾.

2. Die soziale Stellung des Lehrers

Als wesentlicher Faktor, der die Wahl des Lehrerberufes beeinflusst, ist das Sozialprestige, der soziale Status der Lehrerschaft, anzusehen. Soziologische Untersuchungen haben für Deutschland ergeben, daß der soziale Status des Lehrers im Vergleich zu anderen akademischen Berufen niedrig ist. Lehrer sind zwar mit ihrer beruflichen Tätigkeit selbst überwiegend zufrieden, nicht aber mit ihrem Sozialstatus. Dieser Tatbestand trifft noch deutlicher auf die griechische Lehrerschaft zu²⁾.

Nach K.M.BOLTE³⁾ wird der Volksschullehrer am Ende der akademischen Berufsgruppen aber vor den meisten gewerblichen Berufen eingestuft. Er wird also der Mittelschicht zugeordnet. "Er fungiert in der öffentlichen Wertschätzung als unterster Grenzberuf der sozialen Oberschicht und Spitzenberuf der Mittelschicht"⁴⁾. Man sieht jedoch im Lehrerberuf einen Aufstiegsberuf wie auch die Ermittlungen von H.HORN und U.UNDEUTSCH⁵⁾ belegen.

1. Der griechische "Eltern- und Vormundschaftsverein" entspricht ungefähr dem deutschen "Elternbeirat".

2. P. Balachamis: a.a.O., S. 192

3. K.M. Bolte: Sozialer Aufstieg und Abstieg. Eine Untersuchung über Berufsprestige und Berufsmobilität, Stuttgart 1958, S. 38

4. H.v. Recum: Volksschullehrerberuf und soziale Mobilität. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Sonderheft 4, 1959, S. 110

5. a) H. Horn: Untersuchungen über den Volksschullehrernachwuchs in Hessen, Diss., Marburg 1963, S. 190

b) U. Undeutsch: Motive der Abiturienten für die Wahl oder Ablehnung des Volksschullehrerberufs. Forschungsbericht der Max-Traeger-Stiftung, Band 2., Frankfurt/M. 1964, S. 153

Die Zeit, in der der Lehrerberuf in der Öffentlichkeit die ihm gebührende Stellung einnehmen wird, ist nach P.XOCHELLIS nicht mehr weit: "Man wird bald begreifen, daß es nichts Edleres und nichts Verdienstvolleres als den Lehrerberuf gibt"¹⁾. Im Zusammenhang mit dem Sozialprestige der Lehrer ist es wichtig, daß in Deutschland eine Art Nachwuchs der Volksschullehrer dadurch geschieht, daß oft die Kinder von Lehrern wieder Lehrer werden, wie die Untersuchungen von H.v.RECUM, H. HORN und U.UNDEUTSCH belegen. In Griechenland dagegen versuchen Volksschullehrer mehr, ihren Kindern ein höher angesehenes Universitätsstudium zu ermöglichen. In beiden Ländern wird dem Volksschullehrer mangelhafte oder unzureichende Ausbildung vorgeworfen, obwohl in Deutschland die Lehrerausbildung länger dauert als in Griechenland: "Dem Beruf des Volksschullehrers wird auch künftig der Makel des Halbgebildeten, des 'Schmalspurakademikers' anhaften"²⁾. Eine große Rolle bei der Wahl des Volksschullehrerberufes unter den bestehenden Bedingungen spielt in Griechenland auch die Kostenfrage des Studiums. In Griechenland kommen die meisten Lehrer aus der sozialen Unterschicht (Kleinbauer, Handwerker, Hilfsarbeiter etc.) und zwar deswegen, weil die Lehrerausbildung hier nicht viel kostet. Wenn also Mittelschichtskinder die Lehrerausbildung ergreifen, dann aus finanziellen Not wegen zu vieler Kinder oder aus sonstigen Gründen.

1. P.Xochellis: a.a.O., S.113

2. E.H.Kratzsch u.W.Vathke: Berufliche Situation, Weiterbildung und gesellschaftliche Verflechtung der Volksschullehrer. In: E.H.Kratzsch, W.Vathke und H.Bertlein: Studien zur Soziologie des Volksschullehrers, Weinheim 1967, S.141

Die Arbeitsbedingungen der Volksschullehrer sind ebenfalls sehr unzureichend. Durch das Gesetz 651 vom Jahr 1970 (Artikel 25,5) soll jede Klasse in Griechenland bis zu 40 Schülern haben. In der BRD - in Bayern auch - sind es immerhin durchschnittlich 36 Schüler in jeder Klasse. Statistisch gesehen gab es 1972 in ganz Griechenland 910.728 Schüler. Das macht bei 29.568 Lehrern in öffentlichen und privaten Schulen eine statistische Relation von 1:31 aus¹⁾. Diese Relation ist aber irreführend, da es auf dem Lande einklassige bzw. weniggegliederte Schulen gibt und das sind fast 50% aller Volksschulen. Durch diese weniggegliederten Schulen wird die statistische Relation verzerrt. So ist zu erklären, daß in den Städten praktisch mehr als 50 Kinder in eine griechische Schulklasse gehen.

Für die unbefriedigende Situation der Volksschulen spricht auch, daß die Schuldirektoren neben ihren Verwaltungs- und Aufsichtsaufgaben ausgedehnte didaktische Pflichten zu erfüllen haben. In den achtklassigen, neunklassigen...etc. bis fünfzehnklassigen Schulen müssen die Direktoren 20 Unterrichtsstunden wöchentlich erteilen. An den fünf-, sechs- und siebenklassigen Schulen 24 Wochenstunden. An den drei- und vierklassigen 28 Wochenstunden. Die anderen Lehrer und Lehrerinnen müssen 30-36 Stunden wöchentlich unterrichten²⁾. Das ist zu viel.

1. Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1973:a.a.O., S.117

2. Gesetz 651/1970:a.a.O., Artikel 26,1,2,3

Am schlimmsten sind die jungen Lehrkräfte der ein-klassigen oder weniggegliederten Volksschulen be-lastet, die nicht nur unterrichten, sondern auch noch alle bürokratischen und verwaltungsorgani-satorischen Aufgaben zu bewältigen haben, ohne dafür extra honoriert zu werden.

Zur äußerlichen Kennzeichnung des Sozialstatus' des Lehrerberufes gehört noch, daß ein Lehramtsan-wärter nach einem zweijährigen "Probendienst" verbeamtet werden kann. Grundsätzlich gehören die griechischen Volksschullehrer der ersten Beamtenklasse an. Diese Beamtenklasse beginnt mit dem 8. Grad in der Beförderungs- und Besoldungs-skala des öffentlichen Dienstes. Die Lehrer können bis zum 2. Grad aufsteigen. Dieser zweite Grad ist die Gehaltsstufe des Direktors A. Es war ein har-ter Kampf, bis es möglich wurde auch die Beförde-rungs- und Besoldungsstufe des 2. Grades für Lehrer einzurichten.

Nach Artikel 24, 1b des geltenden Gesetzes 651 vom 1970 sind die Dienststellen für das Personal der Volksschulen in ganz Griechenland wie folgt auf-geteilt:

- 216 Stellen für Lehrer 2. Grades (Direktor A)
- 1311 Stellen für Lehrer 3. Grades (Direktor B)
- 4300 Stellen für Lehrer 4. Grades
- 8500 Stellen für Lehrer 5. Grades
- 14196 Stellen für Lehrer 6., 7. und 8. Grades

Eine Beförderung erfolgt in der Regel alle drei Jahre. Außerdem bekommt der Lehrer automatisch eine 10%-ige Zulage des Grundgehaltes im Drei-Jahres-Rhythmus, die sogenannte "Drei-Jahres-Zulage". Diese

Zulage soll diejenigen vertrösten, die nach drei Jahren nicht befördert werden können. In Zahlen ausgedrückt ergibt die geltende Besoldungsordnung für die griechischen Volksschullehrer heute folgendes Bild: (s. Tabelle XIX auf der nächsten Seite).

Tabelle XIX¹⁾ : Die neuen Bruttogehälter ab 1. Januar 1974

Besol- dungs- stufe	Grund- gehalt in gr. Drachm. ⁺	Vieljährigkeitszulage bei...						Drei-Jahres-Zulage				Biblio- theks- zulage	Sonder- zulage	Provi- sorische zulage	Brutto- gehalt
		Dienstjahren													
		10 Jh.	15 Jh.	20 Jh.	25 Jh.	30 Jh.	1.	2.	3.	4.					
		10%	4%	4%	4%	4%	10%	10%	10%	10%	3%				
1. Grad	17.320	1.732	693	693	693	693	1.732	1.732	1.732	1.732	520	500	500	30.272	
2. Grad	11.440	1.144	458	458	458	458	1.144	1.144	1.144	1.144	344	500	500	20.335	
3. Grad	9.710	971	389	389	389	389	971	971	971	971	292	500	500	17.411	
4. Grad	8.130	813	326	326	326	326	813	813	813	813	244	500	500	14.740	
5. Grad	7.070	707	283	283	283	283	707	707	707	707	213	500	500	13.587	
6. Grad	6.350	635	254	254	254	254	635	635	635	635	191	500	500	11.732	
7. Grad	5.460	546	219	219	219	219	546	546	546	546	164	500	500	10.228	
8. Grad	4.910	491	197	197	197	197	491	491	491	491	148	500	500	9.299	

+ 1.-DM = 12,50 griechische Drachmen

1. Stand vom 1.9.1974 gemäß dem Gesetz 38/1974

Aus dieser Tabelle ist deutlich zu ersehen, daß das Gehalt des Junglehrers vom 8. bis zum 4. Grad nur allmählich ansteigt. Danach folgt jedoch eine sprunghafte Gehaltsvermehrung für die obersten Stufen. Die Stufe des ersten Grades bekommen nicht die Lehrer, sondern Schulinspektoren, Generalinspektoren und die höheren Schulräte des Erziehungsministeriums.

Bei der Beurteilung des Lehrergehaltes ist auch zu berücksichtigen, daß es kaum Kinderzuschläge gibt. Es gibt nur Zuschläge für das dritte bzw. vierte und jedes weitere Kind (s. dazu unsere Ausführung auf S. 55 ff.) Außerdem wird in Griechenland erst ab dem 8. Besoldungsgrad und abwärts, d. h. für den 8., 9., 10. etc. Grad eine familiäre Zulage gewährt.

Der griechische Lehrerverband bemüht sich um eine bessere gehaltsmäßige Einstufung der Elementarschullehrer. Er versucht auch eine Angleichung der Besoldungsskala und Besoldungsordnung der Lehrer an die der Beamten des öffentlichen Dienstes zu erreichen, denn die Lehrer werden im Vergleich zu den anderen Beamtengruppen offensichtlich benachteiligt. Sie bekommen zwar dasselbe Grundgehalt wie die anderen Beamtengruppen, aber fast keine Zulagen, die die anderen Beamtengruppen reichlich erhalten.

Zu dem von uns angestrebten Vergleich zwischen der Situation in der Bundesrepublik Deutschland und Griechenland geben wir nun den Stundenplan der Grund- und Hauptschullehrer in Deutschland und die Besoldungsordnung für deutsche Volksschullehrer vom 1.1.1974 mit sämtlichen Aufstiegsstufen an.

Tabelle XX : Die gegenwärtigen Pflichtstunden der
Lehrer

Gegenwärtige Pflichtstun- den der Leh- rer	BADEN- WÜRTTEM- BERG	BAYERN	BERLIN	BREMEN	HAMBURG	
an Grund- und Haupt- schulen	29 28	28 28	26,5 25,5	27 27	28 28	
Gegenwärtige Pflichtstun- den der Leh- rer	HESSEN	NIEDER- SACH- SEN	NORDRHEIN WESTFALEN	RHEIN- LAND- PFALZ	SAAR- LAND	SCHLESW. POLSTEIN
an Grund- und Haupt- schulen	28 28	28 28	28 28	28 28	28 28	29 (ab 1.1.76) 29 (ab 1.8.75)

Tabelle XXI¹⁾: Die Bruttogehälter ab 1. Januar 1974 - Grundgehaltsätze

Kategorie	D i e n s t a l t e r s s t u f e															Zulage
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
1	106534	111132	115330	119528	123805	128462	133121	137780	142439	147098	151757	156416	161075	-	-	419
10	117770	123156	128942	134728	140514	145300	152086	157872	163658	169444	175230	181016	186802	-	-	578
11	136737	142666	148595	154524	160453	166382	172311	178240	184169	190098	196027	201956	207885	213814	-	592
12	148829	155998	163067	170136	177205	184274	191343	198412	205481	212550	219619	226688	233757	240826	-	706
13	168752	176384	184016	191648	199280	206912	214544	222176	229808	237440	245072	252704	260336	267968	-	763
14	176689	183585	193481	203377	213273	223169	233065	242961	252857	262753	272649	282545	292441	302337	-	989
15	195858	206756	217614	228492	239370	250248	261126	272004	282882	293760	304638	315516	326394	337272	348150	1087
16	217700	230280	242860	255440	268020	280600	293180	305760	318340	330920	343500	356080	368660	381240	393820	1258

Die deutschen Lehrer beginnen mit der Besoldungsgruppe A 10. Nur die Fachlehrer gehören noch der Besoldungsgruppe A 9 an. Zu diesem Gehalt kommen auch noch Ortszuschläge. Diese Ortszuschläge sehen folgendermaßen aus:

Tabelle XXII¹⁾: Ortszuschlag ab 1. Januar 1974

Tarif- klasse	Zu der Tarifklasse gehörende Besol- dungsgruppen	Stufe 1 ledig	Stufe 2 verh.	Stufe 3 1 Kind
		Monatsbeträge in DM		
I b	B 1 und B 2 A 13 bis A 16	449,-	548,34	600,51
I c	A 9 bis A 12	399,05	484,52	536,69

Dazu ist noch zu bemerken, daß sich bei mehr als einem der zuschlagsberechtigten Kinder der Ortszuschlag für jedes weitere zu berücksichtigende Kind erhöht und zwar für das zweite bis zum fünften Kind um je 61,05 DM und für das sechste und die weiteren Kinder um je 76,04 DM.

Der Vergleich des Einkommens der deutschen und der griechischen Lehrer zeigt, um wieviel besser die Situation der deutschen Lehrer ist. Der gravierende Unterschied kann auch nicht mit dem Hinweis auf den unterschiedlichen Lebensstandard beider Länder erklärt werden, da der Unterschied in keinem Verhältnis zu den objektiven Zahlen dieses Lebensstandards steht. Es ist verständlich, daß bei diesen Aussichten die Eltern ihre Kinder lieber ein paar Jahre länger studieren lassen

1. Entnommen aus der Zeitschrift "Bayerische Schule" des Bayerischen Lehrer- und Lehrerinnenverbandes (BLLV), 27. Jahrgang, Heft 6., München, 25. März 1974, S. 12

als sie nur Lehrer werden zu lassen. Aus diesem Grund fordert die Zeitung des griechischen Lehrerverbandes "Lehrerpodium" ständig eine bessere Besoldung der Lehrer. Es ist verständlich, daß die schlechte Besoldung, die eben heute eine wichtige Berufsmotivation ist, in engem Zusammenhang mit dem Niveau derjenigen steht, die dann Lehrer werden. Bei diesen Aussichten sind es nicht die Qualifiziertesten, die sich für den Lehrerberuf entscheiden. Trotz der schlechten Bezahlung besteht in Griechenland das Problem des Lehrermangels in einer spezifischen und differenzierten Form. Wie, das soll das nächste Kapitel klarmachen.

3. Der Lehrermangel, ein spezifisches Problem

Das Thema Lehrermangel ist ein weltweites Problem, über das in der jüngsten Zeit viel gesprochen wird. In den sechziger Jahren war es auch in Deutschland ein akutes Problem, obwohl inzwischen die Bildungsplaner von Bund und Ländern global mit einem Lehrerüberschuß ab 1978 rechnen. Die Gründe für eine Veränderung der Situation liegen in der rückläufigen Geburtenrate seit 1966 liegen und in dem stark ansteigenden Zustrom an die Pädagogischen Hochschulen. Bei der optimistischen Zukunftsprognose für die Versorgung aller Schulen mit genügend Lehrern ist auch die geplante Lehrer-Schüler-Relation von 25 bzw. 22 Schülern auf einen Lehrer berücksichtigt. 37 Schüler auf eine Lehrkraft war das Verhältnis von 1970 für die Bundesrepublik. In der Primarstufe (Grund- und Hauptschule) prognostiziert man sogar einen Überschuß von 33.000 Lehrern für das Jahr 1980. Nur bei den Be-

rufsschulen soll es bis 1985 einen Lehrermangel geben¹⁾.

Diese optimistische Prognose wird aber nicht von der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) geteilt, die den Bildungsplanern eine "Politik der verschlossenen Tür"²⁾ vorwirft. Auch der Bayerische Lehrer- und Lehrerinnenverband (BLLV) meint: "Es handelt sich hier um ein sehr differenziertes Problem, das sich nicht nur mit absinkenden Schüler- und steigenden Lehrerzahlen abtun läßt, sondern es müssen die verschiedenen Schularten, Altersgruppen, Fachbereiche usw. berücksichtigt werden. Solche Prognosen könnten dazu führen, daß sich die Abiturienten abwenden und wir in 5 Jahren immer noch Lehrermangel in manchen Bereichen haben"³⁾.

In Griechenland ist die Situation noch anders. In öffentlichen Schulen von Athen-Piräus und der Präfektur Attiki beträgt die Schüler-Lehrer-Relation 40,5 bzw. 40,8 : ⁴⁾. Das bedeutet bei der gesetzlich vorgesehenen höchsten Klassenzahl von 40 Schülern einen Lehrermangel von ungefähr 400 Lehrkräften. Aus den statistischen Angaben Griechenlands ist leider nicht genau zu ersehen, wieviel Schüle auf jede Lehrkraft in der Stadt Thessaloniki fallen, da die angegebene Relation 39 : ⁵⁾ für alle Stadt- und Landschulen der ganzen Präfektur von Thessaloniki gilt. Wir schätzen, daß auch in Thessaloniki mindestens 100

1. FAZ: In elf Jahren 40000 zuviel? Bildungsplaner prophezeien Lehrerüberschuß, München, Dienstag, 6. August 1974

2. Ebenda

3. Ebenda

4. Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1973: a.a.O., S. 118

5. Ebenda, S. 119

Lehrkräfte fehlen. Eine ähnliche Situation herrscht in allen Städten unseres Landes, so daß wir meinen, daß mindestens 1000 Lehrkräfte in Griechenland fehlen, wenn man die große Klassenfrequenz in den Städten Griechenlands auf ein erträgliches Maß herabsenken will. Wenn man sogar noch etwas weiter denkt, nämlich daran, daß eine Klasse mit 40 Schülern auch zu groß ist und daß die Relation Lehrer-Schüler auf 25 : 1 herabgesetzt werden muß, dann ist das offenkundig, warum 5 - 6000 neue Planstellen für Lehrer geschaffen werden müßten. Die praktische Situation der Vermehrung der Lehrerstellen in Griechenland setzt aber auch ausreichende Schulräume voraus. Auch daran mangelte es in Griechenland schon seit langem. Im Widerspruch dazu steht, daß es nicht an ausgebildeten Lehrern mangelt. Es besteht im Gegenteil davon ein großer Überschuß. Eine Rationalisierung des Bildungswesens bedingt auch eine rationalisierte Schulpolitik. Es ist in bezug auf moderne Bildungsplanung unglaublich, daß es bei zur Zeit ungefähr 30000 im Dienst stehenden Volksschullehrern und bei dem objektiven Mangel an Lehrkräften im Juli 1974 6000 Lehramtsanwärter gab, die nicht im Lehrdienst untergebracht werden konnten¹⁾. Ein Teil dieser Lehrer ist an Privatschulen beschäftigt, nicht wenige aber sind mit völlig ausbildungsfremden Arbeiten beschäftigt. Diese nicht als Lehrer eingesetzten Anwarter stehen 4 bis 5 Jahre auf Wartelisten des Erziehungsministeriums und können ihre Lehrer-

1. M. Papasoglu: Warum werden nicht alle (Hochschul- und Fachhochschulabsolventen (im Arbeitsmarkt; d. Verf.) aufgenommen? In: Tageszeitung "Ta Nea", Athen, 24. Juli 1974, S. 3

laufbahn erst nach dem 25. Lebensjahr oder noch später beginnen. Viele müssen aus reinen Existenzsorgen bis zu ihrer Einstellung auswandern und im Ausland - hauptsächlich in der Bundesrepublik - nicht selten als Hilfsarbeiter ihren Lebensunterhalt verdienen. Wenn zu den arbeitslosen 6000 Lehramtsanwärtern noch 1200 jährlich zugerechnet werden, die ihr Studium abschließen, so sieht man, wie gravierend das Problem des Lehrerüberschusses in Griechenland ist¹⁾. Bei objektivem Lehrermangel herrscht ein praktischer Lehrerüberschuß.

Wenn der Staat dieses intellektuelle Potential nicht verkommen lassen will, muß er:

- a. eine Lehrpolitik betreiben, bei der nur so viele Kandidaten ausgebildet werden, wie der Schuldienst praktisch verkraften kann.
- b. neue Schulräume bauen, damit die ausgebildeten Lehrer eingesetzt werden können und
- c. die Schüler-Lehrer-Relation so bald wie möglich auf das pädagogisch sinnvolle Maß von 25 : 1 herabsetzen.

Aber nicht nur die Elementarschullehrerbildung in Griechenland ist unbefriedigend. Im ganzen gesehen herrscht in Griechenland eine irrationale Schulpolitik. Das Bildungswesen ist der "arme Verwandte" des griechischen Haushalts. So findet man noch andere Hochschul- und Universitätsabsolventen, die keine Verwendung im öffentlichen und privaten Dienst finden können, die ihrer Ausbildung entsprechen würde. Jetzt gibt es unter anderen 2500 arbeitslose Diplomphilologen, 1000 arbeitslose Diplomphysiker und Mathematiker und so

1. M. Papasoglu: a. a. O., Tageszeitung "Ta Nea", Athen, 24. Juli 1974

gar 1300 Theologen, die schon lange auf ihre Anstellung warten müssen"¹⁾. Eine Rationalisierung der Ausbildung ist unbedingt notwendig. Rationalisierung heißt hier eine Art Bildungsplanung über Angebot und Nachfrage und notwendige Studienplatzverteilung, die auf die Wirtschaftslage des Landes Bezug nimmt. Es fehlt im griechischen Bildungswesen auch noch ein sozialgerechtes Unterstützungswesen. Es fehlt an Stipendien und Beihilfen für begabte Abiturienten, um ihnen eine ihrem Können entsprechende Ausbildungschance zu gewähren.

IV. Aktuelle Mängel der sozialen und schulischen Wirklichkeit in bezug auf das Prinzip der Gleichheit der Bildungschancen

Bei dem Appell für eine sozialgerechtere Ausbildungsförderung wollen wir nicht vergessen, daß eine demokratische Gesellschaft auch nicht ohne individuelle Freiheit bestehen kann. Die individuelle Freiheit inspiriert die sozialen Kämpfe unserer Zeit und ist als belebendes Moment unbedingt vonnöten: "Den zeitgenössischen Menschen durchflammt ein unstillbares Gerechtigkeitspathos...Gerechtigkeit in jeder Richtung...Die Sozialgerechtigkeit ist aber ein epigenetischer Begriff und steht in innerem Zusammenhang mit zwei anderen Forderungen: der Würde und der Freiheit"²⁾ schreibt 1964 A. TERZAKIS. Die Sozialgerechtigkeit ist aber auch u.a. durch die Schaffung der Gleichheit der Bildungschancen gewährleistet.

1. M. Papasoglu: a.a.O., Tageszeitung "Ta Nea", Athen, 24.7.74

2. A. Terzakis: Sittliche Krise. Zitiert bei N. A. Skopas: a.a.O., S. 16

Wenn sich auch immer noch nicht eine absolute Gleichheit der Bildungschancen erreichen läßt, so kann man sich diesen notwendigen Zielen doch annähern.

In unserer Zeit begreift man allmählich, daß die wirtschaftlich technologische Entwicklung jedes Landes in engem Zusammenhang mit seinem Bildungswesen steht. Die Schule allein ist es, die die notwendigen Fachleute, die unerläßlich für unsere hochtechnische automatisierte Gesellschaft sind, heranbilden kann. Bildung darf aber nicht nur als Koeffizient von Wirtschaftsentwicklung und Technik verstanden werden, sondern sie muß heute auch als Voraussetzung und Garantie des demokratischen Geistes eines modernen Staates gesehen werden. Soziales Gefühl, politisches Denkenkönnen, ein Mitreagierenwollen bei den sozioökonomischen und politischen Problemen unserer Zeit sind für den neuzeitlichen Bürger unbedingt notwendig. Die lange Zeit bestehende Diskriminierung der verschiedenen Schichten der Bevölkerung in bezug auf die Bildung hat zu der zeitgeschichtlich notwendigen Parole geführt: gleiche Bildungschancen für alle. Ein Weg, dieses Ziel zu erfüllen, liegt sicher auch in der heute technologisch notwendigen Differenzierung des Ausbildungssystems. Ein undifferenziertes Ausbildungswesen mit starren Aufnahmeprüfungen wie in Griechenland geht immer auf Kosten der weniger Privilegierten mit schlechteren Ausbildungsvoraussetzungen.

Wir sehen heute für Griechenland wieder bessere Möglichkeiten in der Verwirklichung einer neuen sozialen und humanen Schulgesetzgebung. Es ist an der Zeit, daß die anachronistischen Gesetze der Periode von 1967 bis 1974 außer Kraft gesetzt werden und daß eine

überparteiliche - K.KARAMANLIS erklärte das Bildungsproblem als Nationalproblem - Schulpolitik zu neuer Schulreform führt. Wenn Griechenland den Anschluß an die modernen Industrienationen nicht verlieren will, muß es alles für die Weiterentwicklung seines Bildungswesens tun, denn der technologische Wohlstand eines Volkes hängt heute weitgehend von seinem Bildungswesen ab. Wir können aber nicht einfach ein anderes und noch so gutes Bildungssystem übernehmen. Wir müssen in Griechenland ein allein unseren kulturspezifisch vorgegebenen Möglichkeiten entsprechendes Bildungswesen entwickeln und verwirklichen. Dabei ist z.B. darauf zu achten, daß "Chancengleichheit nicht durch eine Nivellierung der Anforderungen angestrebt wird. Die Aufgabe ist vielmehr, frühzeitig Chancenunterschiede der Kinder auszugleichen und später das Bildungsangebot so zu differenzieren, daß die Lernenden ihren Lerninteressen und Lernmöglichkeiten entsprechend gefördert werden und entsprechende Angebote weiterführender Bildung antreffen. Gleichheit der Chancen wird in manchen Fällen nur durch die Gewährung besonderer Chancen zu erreichen sein"¹⁾. Chancengleichheit bedeutet also Differenzierung und keine Nivellierung im Schulwesen: "Denn das Recht auf schulische Bildung ist dann verwirklicht, wenn Gleichheit der Bildungschancen besteht und jeder Heranwachsende soweit gefördert wird, daß er die Voraussetzungen besitzt die Chancen tatsächlich wahrzunehmen"²⁾+

1. Deutscher Bildungsrat (Hrsg.): Empfehlungen der Bildungskommission. Strukturplan für das Bildungswesen, Stuttgart 1970, S. 30

2. Ebenda, S. 30

+ Diese Thesen des Deutschen Bildungsrates sind auch für das griechische Schulwesen zu vertreten.

V. Die Notwendigkeit einer realen Schulreform

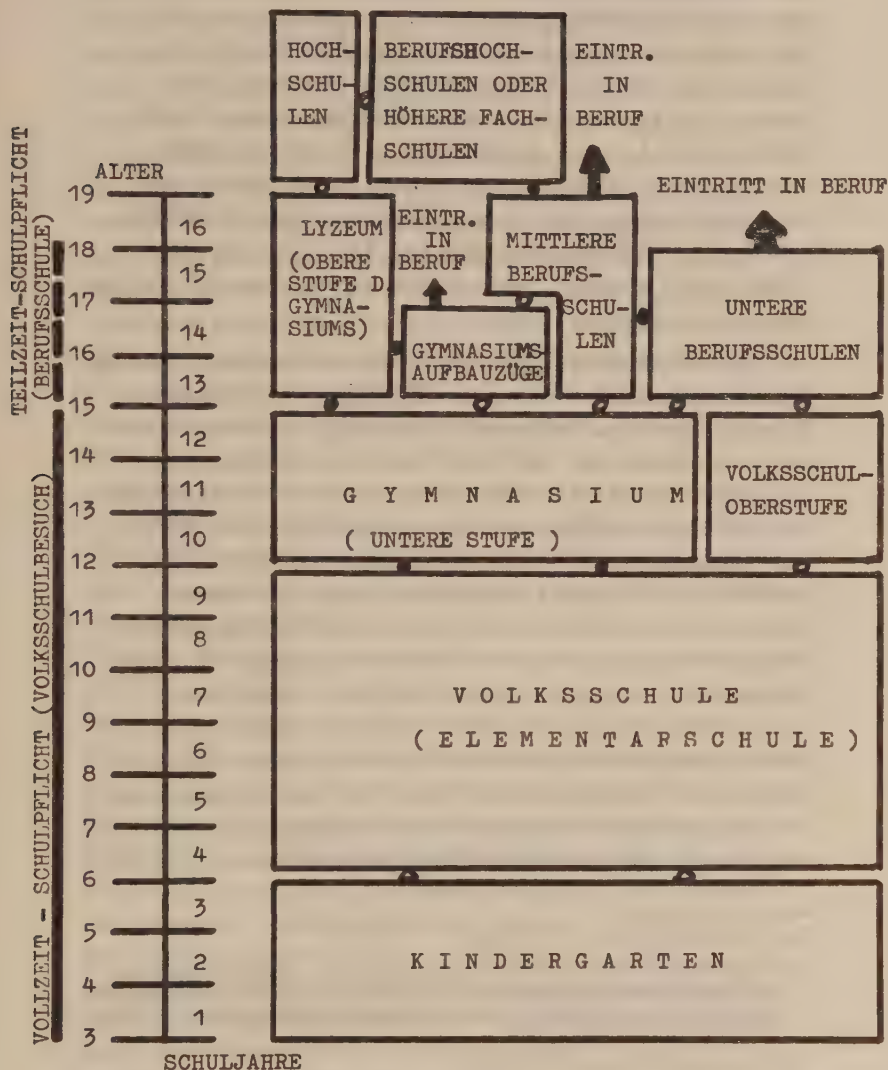
Das heute geltende Schulsystem in Griechenland besteht schon seit 1929. Seit 46 Jahren ist dieses System nur durch kleinere Reformen verändert worden. Dieses veraltete Schulsystem ist den modernen Anforderungen und Bildungsnotwendigkeiten nicht mehr gewachsen. Vor allem die Differenzierung in unterschiedlichen Schularten ist in diesem Schulsystem nicht zu verwirklichen. Eine Schulreform hat in Griechenland viele Detailaufgaben vor sich, muß aber in grundsätzlichen Fragen zu einer Veränderung der Auffassung des Schulsystems führen. Zu den kleineren Detailreformen gehört die Verlängerung der Schulpflicht generell, eine neue Regelung des Schulpflichtproblems, die bessere Regelung der Lehrerausbildung, eine bessere Differenzierung und die Schaffung besserer Übergangsmöglichkeiten von einer Schule zur anderen. Auch das Berufsschulsystem ist noch nicht befriedigend gelöst worden. Vom Erziehungsministerium wurde im Februar 1975 - einen Monat später, im März, sogar umgebildet - eine neue Erziehungskommission ins Leben gerufen, die mit der Untersuchung des griechischen Schulsystems, mit der Ausarbeitung von entsprechenden Vorschlägen, beauftragt wurde¹⁾. In die Diskussion über die Schulreform wurden auch die Volksschul- und Gymnasiallehrer, andere Fachleute und Gewerkschaften eingeschaltet. In dieses Gespräch haben sich auch die Studenten, vor allem der Pädagogischen Akademien, eingeschaltet, die besonders für ihre Belange, die Verbesserung der

1. Zeitung "Lehrerpodium", herausgegeben vom griechischen Lehrerverband, Heft 775, Athen, 5. April 1975, S. 7 und S. 12

Lehrerausbildung, sowie für die Angliederung der Lehrerausbildungsinstitutionen an den Universitäten und die Verlängerung des Lehrerstudiums von zwei auf vier Jahre kämpfen.

Die neugebildete Erziehungskommission (E.K.) hat eine schwere Aufgabe zu erfüllen, die sie nicht unter Zeitdruck lösen kann. Sie muß Zeit haben, um das Problem ausführlich untersuchen und zu verwirklichende Vorschläge machen zu können. Wir wollen auf die unterschiedlichen Vorschläge von verschiedenen Verbänden für eine Schulreform nicht im einzelnen eingehen. Wir möchten den Versuch machen, einen eigenständigen Vorschlag der Neuorganisation des griechischen Schulwesens vorzulegen. Danach wollen wir auch auf die sozialpädagogischen, entwicklungspsychologischen und sozioökonomischen Argumente für die von uns vorgeschlagene Schulreform eingehen. Wir legen dabei besonderen Wert auf die Verbesserung der Situation von Volksschulen, da sie die eigentlichen Kulturträger an der Basis eines Landes sind. Es liegt uns auch daran, in dem Entwurf Möglichkeiten aufzuzeigen, wie der Weg auf die Hochschule nicht nach einem Staffelweg ablaufen muß.

SCHEMATISCHE DARSTELLUNG DER IN DIESER ARBEIT VORGESCHLAGENEN
ORGANISATION DES GRIECHISCHEN SCHULWESENS



EINSCHULUNGSTEST ERFORDERLICH
KEINE AUFNAHMEPRÜFUNG ERFORDERLICH
AUFNAHMEPRÜFUNG ERFORDERLICH

Zu diesem Modell ist zu sagen, daß wir glauben, daß das Kind mit dem dritten Lebensjahr in den Kindergarten aufgenommen werden soll - gegenwärtig mit 3;6 Jahren. In dieser Zeit ist das Kleinkindalter, in dem das Kind auf die häusliche Fürsorge angewiesen ist, abgeschlossen. Die Kindergartenzeit soll sich auf drei Jahre erstrecken - bis'jetzt waren es nur zwei -, wobei in den ersten zwei Jahren das Kind nur spielerisch lernen soll, im Sinne F.FRÜBELs. Das dritte Kindergartenjahr ist dann als eine Art "Vorklasse" gedacht, damit dem Kind der Weg zur Volksschule vorbereitet wird.

Die Einschulung soll mit dem abgeschlossenen sechsten Jahr erfolgen. Denn aus entwicklungspsychologischen Gründen ist eine frühere Einschulung des Kindes, wie es in Griechenland der Fall ist, nicht ratsam. Wir widersprechen damit dem Gesetzgeber der Schulreform von 1964 und einigen Pädagogen wie N.JANNOULIS¹⁾ und stimmen vor allem dem griechischen Lehrerverband²⁾, der die frühere Einschulung mit 5;6 Jahren nach wie vor kritisiert hat, überein. Die Elementarschulzeit soll dann sechs Jahre betragen, weil nach dieser Zeit auch die zweite Kindheit schon abgeschlossen ist. Nach dieser Zeit kann besser entschieden werden, welchen weiteren Ausbildungsweg das Kind gehen soll: Gymnasium oder eine von uns vorgeschlagene dreijährige "Oberstufe" der neunjährigen Volksschule als "Zentralschule" von benachbarten Dörfern³⁾

1.N.Jannoulis:a.a.O.,S.52

2.Vorschläge des Lehrerverbandes zur Reorganisation des allgemeinbildenden Schulwesens. In:Lehrerpodium, Zeitung des griechischen Lehrerverbandes,Heft 770, Athen, 10 Januar 1975

3.N.Jannoulis:a.a.O.,S.50

Falls sich das Kind für den Besuch des Gymnasiums entschieden sollte, sind wir der Meinung, daß die Aufnahmeprüfung für diese Schule qualifizierter werden soll. Da für Gymnasium und Volksschuloberstufe je drei Jahre Schulpflicht geplant sind, wird die gesamte Schulzeitpflicht sich auf neun Jahre, anstatt der bisherigen sechsjährigen Schulpflicht, erstrecken. Die Volksschuloberstufe (2. Stufe der Volksschule) soll sich an den weiterbildenden Berufsschulen orientieren. Neben den Pflichtfächern muß dort auch eine Fremdsprache (hauptsächlich Englisch, Französisch oder Deutsch) unterrichtet werden. Auch die auf die Volksschuloberstufe aufbauende Berufsschule soll drei Jahre dauern. Den Absolventen der Berufsschule soll es möglich sein, über eine Aufnahmeprüfung den Weg zur Hochschulreife gehen zu können. Dazu wird später noch etwas gesagt. Der andere - normale - Weg zur Hochschulreife führt über das Gymnasium. Die Zeugnisse des Gymnasiums sollen zum Besuch der vierjährigen mittleren Berufsschule und der zweijährigen Gymnasialaufbauzüge berechtigen. Die Absolventen der Gymnasialaufbauzüge sollen zwei Jahre nach dem Gymnasium unterrichtet werden. Sie können dann dem Staat als Beamte oder Angestellte nützlich sein. Auf dem Gymnasium soll eine zweite Fremdsprache (Französisch oder Deutsch) Pflichtfach sein und eine dritte (Deutsch oder Französisch) Wahlfach. Das Zeugnis der Gymnasialaufbauzüge soll der Mittleren Reife in der BRD entsprechen. Die studienwilligen Gymnasiasten können neben dem Hauptweg über die Mittleren Berufsschulen auch nach einer Aufnahmeprüfung zur Hochschulreife gelangen. Diejenigen, die nach dem dreijährigen Gymnasium das "Lyzeum" (das weiterführende Gymnasium) besuchen, brauchen für den Beginn des Hochschulstudiums

keine extra Prüfung abzuleisten. Das Lyzeum soll vier Jahrgänge umfassen und unmittelbar auf den Besuch der Hochschule vorbereiten. Es soll aus verschiedenen Schultypen (Naturwissenschaftliches, Klassisch-humanistisches, Sprachliches u.s.w.) bestehen. Dadurch kann auf dem Lyzeum die Hochschulreife für bestimmte Hochschulen und Fakultäten erworben werden. Die Differenzierung dieser Gymnasialausbildung in eine hochschulspezifische Lyzeumsausbildung und eine allgemeine Gymnasialbildung findet nach dem fünfzehnten Lebensjahr statt, also nachdem die Entwicklungskrisen der Pubertät zum größten Teil durchlaufen sind. Wir sind davon überzeugt, daß die von uns vorgeschlagene Organisation des griechischen Schulwesens, indem es die heute bekannten entwicklungspsychologischen, sozialpädagogischen und soziokulturellen Faktoren berücksichtigt, ein geeignetes Modell für die längst fällige griechische Schulreform wäre.

D. Begegnung von Familie und Schule - Familieneinstellung zu den Schulfragen

I. Interdependenz von Familie und Schule als Erziehungsträger in Griechenland

Familie und Schule sind Institutionen, die in einem fast unübersehbaren Geflecht von gesellschaftlichen Beziehungen stehen. Nach J.P. RUPPERT "begegnen sie sich selten oder nie rein"¹⁾. Der Familie stehen nämlich einige Sozialgebilde wie Kirche, Berufs-

1. J.P. Ruppert: Begegnung von Familie und Schule. In: F. Oeter (Hrsg.): Familie im Umbruch: a.a.O., S. 233

und Wirtschaftsgruppen näher als der Staat und staatliche Institutionen, wie die Gemeinde und auch die Schule. Für die Schule sind wiederum staatliche Institutionen und Berufsgruppen nähere Partner als die Familie selbst, wenn die Schule auch nicht völlig auf den Kontakt mit der Familie verzichten kann. Trotz dieser Einschränkung besteht immer ein Berührungspunkt zwischen Familie und Schule. Man kann sogar sagen, daß durch die Schule die Familie zu einer mittelbaren Beziehung zum Staat kommt. Die Familie bereitet den Nachwuchs auf die staatlich organisierte Bildungsaufgabe in der Schule vor. Die Schule übernimmt die staatlich sanktionierte Ausbildung der ihr anvertrauten Kinder. Im Idealfall sind Familie und Schule Partner, die ein gleiches Bildungsinteresse haben.

Die Funktion der Schule als einer Zuteilungsinstanz von Sozial- und Aufstiegschancen hat in unserer Zeit die Abhängigkeit der Familie von der Schule deutlicher gemacht. In dieser Hinsicht läßt sich eine Vorrangstellung der Schule gegenüber der Institution Familie feststellen. Während die Schule eine Kenntniszuteilungsinstanz mit gravierenden Folgen ist, ist die Familie lediglich eine Erziehungsträgerin. Natürlich darf dabei nicht übersehen werden, daß die Familie selber in der vorschulischen Erziehung den weiteren Lebensweg der Kinder determiniert. Die Funktionsverteilung von Schule und Familie sowie auch deren Kooperationsmöglichkeiten stehen in engem Zusammenhang mit den soziokulturellen und politischen Entwicklungen eines Landes. Bei der Berücksichtigung aller Außenfaktoren in bezug auf die Kooperationsmöglichkeit von Schule und Familie darf aber nicht übersehen werden,

"daß den institutionalisierten Möglichkeiten erst durch individuelles Engagement zur Wirksamkeit verholfen wird"¹⁾.

Die Wechselwirkungen von häuslichen Erziehungseinwirkungen und schulischen Ausbildungsbemühungen erforscht man systematisch erst in jüngster Zeit. Bis dahin bildeten der organisatorische Ausbau des Schulwesens, die Lehrerbildung und die methodisch-didaktischen Probleme der Unterrichtsvermittlung die Hauptaufgaben der Pädagogik. In Griechenland ist das heute noch weitgehend der Fall. Die Bedeutung der Familie als Erziehungsfaktor wird aber auch sehr geschätzt, wie das beispielsweise P.XO-CHELLIS tut: "Die griechische Familienerziehung ist...als sehr gut zu bezeichnen; sie stellt zweifellos eine fruchtbare Ergänzung der Schulerziehung dar, die oft mangelhaft und unzureichend bleiben muß. Die äußerst kurze Schulpflichtzeit...und die fehlende Berufsbildung würden zu einer verheerenden Jugendverwahrlosung führen, wären die Familienverhältnisse nicht intakt"²⁾. In Griechenland ist die Familienerziehung heute meistens eine Aufgabe der Frau und nicht des Mannes, wie D.PAPADOPOULOS behauptet³⁾. Darauf ist das gute Familienleben in Griechenland zurückzuführen: "Das gesunde Familienleben und die dadurch gewährleistete gute Familienerziehung sind für griechische Ver-

1.K.Schleicher (Hrsg.): Elternhaus und Schule. Kooperation ohne Erfolg?. Einleitung, Düsseldorf 1972, S.9

2.P.Xochellis: a.a.O., S.10

3.D.Papadopoulos: a.a.O., S.61

hältnisse eine Tatsache, die in Anbetracht der immer schwächer werdenden Erziehungsmacht der Familie in den großen Industrieländern von außerordentlicher Bedeutung ist"¹⁾. Was jedoch fehlt, ist eine wirksame Kooperation zwischen Elternhaus und Schule. Nach dem zweiten Weltkrieg zeigt sich zwar eine Tendenz in der Richtung einer intensiveren Zusammenarbeit von Familie und Schule, aber diese Tendenz läßt noch viele Wünsche offen.

1. Familie und Schule in ihrer Bedeutung als institutionalisierte Erziehungsträger in Griechenland

Wir haben weiter oben bei den Aufgaben der Familie versucht darzustellen, daß es nicht zu einem Funktionsverlust, sondern zu einer Funktionsverlagerung für die Aufgaben der Familie gekommen ist. Wir sind dabei ausführlich auf die Bedeutung der Sozialisation als Grundvoraussetzung für die schulische Erziehung eingegangen. Wenn es auch noch andere Einflußfaktoren gibt, wie z.B. die Gesellschaft, die Kirche, die Spielgemeinschaft des Kindes usw., so sind Familie und Schule doch die Hauptträger der Kindererziehung. Die Familie ist seit langer Zeit der erste und wichtigste Träger der Erziehungsaufgabe. Die familiäre Erziehungssozialisation trägt zur Prägung und Bildung der Charakterstrukturen, der Persönlichkeit des Kindes bei²⁾. Ohne den intensiven emotionalen Kontakt, den in unserer Welt Kinder nur in einer Familienatmosphäre finden können, fehlen wesentliche Grundvoraussetzungen für die weitere Erziehung des

1. P. Xochellis: a.a.O., S. 99

2. Zur Sozialisation und den anderen Prozessen (Sozialisierung, Enkulturation) s. S. 16 ff. unserer Arbeit.

Menschen. Die gesamte moderne psychologisch-pädagogische Wissenschaft belegt die Bedeutung der ersten sechs Lebensjahre für die weitere Entfaltung des Menschen. Für seine Charakterentwicklung, für seine Gesundheit und für seine Ausbildungsfähigkeit ist die Förderung und die Akzeptierung in dieser ersten Lebenszeit von entscheidender Bedeutung. Die Familie (die Eltern) sind also die wesentlichen Voraussetzungsfaktoren für eine Erziehung. Es ist ein Problem, daß dieser wichtige Faktor der Ausbildung und Erziehung institutionell noch ziemlich unabgesichert existiert. So ist z.B. die Frage der Verteilung von Erziehungsrollen weder wissenschaftlich noch praktisch befriedigend gelöst. Es ist in der griechischen Gesellschaft noch so, daß die Mutter die Rolle der liebenden, zärtlichen, Zuneigung spendenden Person spielt, während der Vater die Zentralperson für kognitive und sonstige Förderungsmaßnahmen darstellt. Auch die Rollenverteilung von Mutter als Familienperson im eigentlichen Sinne und Vater als Ernährungsperson im eigentlichen Sinne ist für die griechische Kultur und Gesellschaft noch von tragender Bedeutung. Da diese Rollen von den Eltern in Griechenland bejaht und ausgeführt werden, können sie die bestmöglichen Voraussetzungen für die Sozialisation ihrer Kinder schaffen. Die Eltern wirken in den ersten Lebensjahren des Kindes in ganz natürlicher und kaum beabsichtigter Form - typisch für die griechische Familie vor allem der unteren Sozialschichten, in der das Kind ohne Repressionen heranwächst - auf die Entwicklung und Erziehung der Kinder ein¹⁾. Ein wichtiges Erziehungsmittel, über das die Eltern verfügen, ist ihr Vorbild, ihr Beispiel. Der wesentliche Faktor bei der Kin-

1. D. Papadopoulos: a. a. O., S. 61

dererziehung ist die Elternliebe. Die familiäre Liebe, die Elternliebe bildet die Kinderseele zum lebensfähigen Menschen heran.

Erst nachdem die Familie auf die Kinder eingewirkt hat, kommt die Schule als Bildungsinstitution zum Tragen. Aus vielen Gründen hat sich die institutionalisierte Erziehung durchgesetzt. Zunächst müssen die Eltern, die auch andere Aufgaben zu erfüllen haben, von diesen Aufgaben entlastet werden. Außerdem können die Eltern heute gar nicht mehr den Bildungsanforderungen einer modernen Industriezeit gerecht werden. Das trifft besonders für die Eltern der breiten Volksmassen in Griechenland zu, deren Bildungsniveau allgemein sehr niedrig ist, von der hohen 14%-igen Quote der Analphabeten (1971) abgesehen¹⁾. Ohne moderne Schule ist heute eine Kulturüberlieferung und die sozioökonomische und sozialpolitische Entwicklung eines Volkes nicht zu gewährleisten. Die Hoffnung auf eine bessere Zukunft stützen alle Völker und Nationen auf ihre Schule im weiteren Sinne. Der Einfluß der Schule auf die notwendige und bestmögliche Bildung und Erziehung der Kinder zeigt sich auch dadurch, daß die Schule eigentlich mehr und mehr in den Bereich der Familie eingreift. Das zeigt sich z. B. an dem Vordringen organisierter Vorschulerziehung und an den Bemühungen einer besser organisierten Schule. Es ist gut so, daß die organisierte Bildungs- und Ausbildungsmöglichkeit der Instanz Schule sinnvoller auf die Bedürfnisse der heranwachsenden Kinder eingehen kann, als die nicht informierten Eltern. Auch der Faktor Liebe, auf den auch die Schule nicht verzichten kann, läßt sich aber

1. Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1973: a. a. O., S.

von ihr verantwortungsvoller einsetzen, als ihn die Familie verwenden wird. Das notwendige Wechselspiel zwischen individueller Freiheit und Anpassung an Gesetze und Ordnungssysteme kann in verantwortlicher Weise nur von einer organisierten Institution wie der Schule geleistet werden. Gerade die charakterliche Prägung als Mitaufgabe der Schule scheint in jüngster Zeit zu kurz zu kommen. Wir meinen, daß die Schule Gefahr läuft, nur noch eine Bildungseinrichtung zu sein und nicht mit den Anforderungen der Erziehungseinrichtungen Schritt zu halten. In diesem Sinne definiert E. LEMBERG in Anlehnung an H. SCHELsky¹⁾ die Schule: "als eine Zuteilungsinstand von Sozialchancen, da sie durch die Öffnung oder Schließung weiterführender Bildungswege dem Einzelnen die Möglichkeit gibt oder verwehrt, bestimmte Positionen in der Gesellschaft zu erreichen. Von ihr und von ihren Wertmaßstäben, Lehr- und Prüfungsverfahren hängt in der modernen Industriegesellschaft - nicht wie in früheren, etwa ständischen Gesellschaftsstrukturen von der Geburt in diesem oder jenem Stand - die gesellschaftliche Stellung und damit das Lebensschicksal des Einzelnen ab"²⁾. Da wird nur die Bildungs- und Zuteilungsinstanz Schule beschrieben, aber nicht auf Erziehungsinstanz Schule eingegangen. Die Aufgabe der Organisation Schule sollten jedoch beide Faktoren - Erziehen und Bilden - sein. Die Schule muß zunächst Menschen, d.h. gute Bürger, und danach Arbeiter, Handwerker und Wissenschaftler heranbil-

1. H. Schelsky: Schule und Erziehung in der industriellen Gesellschaft, Würzburg 1962

2. E. Lemberg: Die Schule als gesellschaftliche Institution. In: E. Lemberg u.a.: a.a.O., S. 3 f.

den. Sie muß die von der Familie geleistete Erziehungsaufgabe sinnvoll fortsetzen und ergänzen. Damit die Schule diese Aufgabe wahrnehmen kann, muß sie eine echte Erziehungsgemeinschaft werden. Eine Mikrogesellschaft, die dem Kind die Chance gibt zu lernen, in einem organisierten System zu leben, die es darauf vorbereitet, als Gruppenwesen und Sozialwesen zu existieren und sich in einem gesellschaftlichen System bestmöglich zu entfalten. Sie darf nicht vom Gesellschaftsleben isoliert bleiben. Die Schule darf nicht eine gesellschaftsfremde Institution sein, sondern sie muß eine realistische Widerspiegelung von Lebens- und Gesellschaftsproblemen durchspielen lassen. Von besonderer Bedeutung sind dabei die Erzieher-Kinder-Beziehungen und die Kind-Kinder-Beziehungen. Natürlich ist mit diesem Appell an die Verbesserung der Erziehungsaufgabe der Schule nicht gemeint, daß sie ihre Bildungsaufgabe in irgendeiner Form vernachlässigen dürfte. In unserer modernen Industriegesellschaft ist es unmöglich auf den Bildungseffekt zu verzichten. Es kommt nicht darauf an, einen Faktor auf Kosten des anderen zu verwirklichen, sondern beide Faktoren (Bildungs- und Erziehungsaufgabe) müßten in bestmöglicher Weise gefördert werden, denn "die Pádeia ist die Macht und das Licht, das den Menschen von der Lage des Tieres in die geistige und moralische Autonomie, Vollendung und Vervollkommenung führt"¹⁾.

1. I. N. Haralampopulos: a. a. O., S. 281

2. Kooperation von Familie und Schule in Griechenland

Aus dem weiter oben Gesagten geht schon hervor, wie wichtig eine Kooperation zwischen den beiden Instanzen Familie und Schule ist. Ohne die enge Zusammenarbeit dieser Instanzen ist keine effektive Erziehungseinwirkung zu erwarten. Da, wo die Schule gegen die Familiensozialisation wirken will, oder wo die Familie sich der Schulerziehung und -bildung bewußt entgegenstellt, geschieht das zum großen Schaden für die Kinder. Beide Institutionen müssen sehen, daß sie einen gemeinsamen Zweck haben und müssen alles versuchen, sich in ihrer gemeinsamen Aufgabe so effektiv wie möglich zu unterstützen. Für diese Kooperation ist es wichtig, daß der Familie das oft vorhandene Defizit am Verständnis für die wissenschaftliche Aufarbeitung von Sozialisationsvorgängen bewußt wird. Der Mangel an Grundkenntnissen ist oft daran Schuld, daß die Eltern antipädagogische Erziehungsstile - "Erziehungspraktiken und Erziehungsvorstellungen"¹⁾ - praktizieren, die sich als schädlich für die Sozialisationsmöglichkeit ihrer Kinder erweisen.

Die notwendige Zusammenarbeit zwischen Elternhaus und Schule kann auch darin liegen, daß die Eltern sich von den Lehrern beraten lassen, was das Verhalten ihrer Kinder in der Schule betrifft und wie

1. Th. Hermann: Lehrbuch der empirischen Persönlichkeitsforschung, Göttingen 1969, S. 375

Vgl. dazu auch: a) Th. Hermann (Hrsg.): Psychologie der Erziehungsstile. Beiträge und Diskussionen des Braunschweiger Symposions (28.3.-31.3.1966), Göttingen 1966

sie ihre Kinder im Elternhaus besser fördern oder unterstützen können, um den modernen Bildungsanforderungen gerecht zu werden. Auch die Lehrer können dabei von den Eltern wichtige Informationen über das Verständnis von Verhaltensweisen der Kinder bekommen. Da die Kinder zu Hause sich natürlich geben, wissen die Eltern mehr über den wahren Charakter ihres Kindes als die Lehrer, die das Kind nur in einer Rolle, in der Rolle des Schülers, erleben. Der intensivere Kontakt zwischen Familie und Schule kann auch das Verständnis der Eltern für die Schulprobleme wecken, was von großer gesellschaftlicher und pädagogischer Bedeutung ist. Er kann nämlich negativ wirkende wechselseitige Mißverständnisse abbauen. Durch diesen Kontakt z.B. ließe es sich verhindern, daß die Eltern die Lehrer als eine Art Drohmittel benutzen. Falls der Lehrer vom Kleinkind als eine drohende Figur erlebt wird, wird dadurch seine Anpassung in der Institution Schule erheblich erschwert¹⁾. Außerdem kann durch diesen engeren Kontakt den Eltern klargemacht werden, daß mit der Einschulung ihrer Kinder ihre Erziehungsaufgabe auf keinen Fall beendet ist. Die Eltern dürfen nicht von nun an alles der Schule überlassen. Die bessere Kommunikation kann auch folgenschwere Überforderungen der Schüler durch die Eltern verhindern, die in falschem Ehrgeiz mehr erwarten als möglich ist.

Leider ist die notwendige Zusammenarbeit von Familie und Schule in Griechenland noch nicht staatlich organisiert, sondern ereignet sich oft noch sporadisch und

1. Vgl. N.A. Skopas: a.a.O., S. 72

deswegen in unbefriedigender Form. Zwar gibt es die sogenannte "Griechische Eltern- und Vormünder-Vereinigung" mit einem Sitz in Athen, auch sind in Versuchsschulen der Universitäten und in den Pädagogischen Akademien Elternvertretungen vorhanden, aber grundsätzlich ist die Verbindung zwischen Elternhaus und Schule noch sehr locker¹⁾. Der lokale Schulbeirat, der jeder Schule zur Seite steht, sieht beispielsweise seine Kompetenz vornehmlich in rein materiellen Aufgaben. Die Gestaltung des Schullebens und der Mitwirkung der Herstellung der Verbindung zwischen Elternhaus und Schule sieht er als untergeordnete oder überhaupt nicht als seine Aufgabe an.

Konkret ist es so, daß der Landlehrer selbst zu den Eltern gehen muß. Die Eltern selber kommen nicht in die Schule und scheinen wenig Interesse an dem Schicksal ihrer Kinder in der Schule und der Schule selbst zu haben. In den Städten haben die Lehrer zwar feste Sprechstunden in ihrer Institution, aber auch hier ist das elterliche Interesse nicht überwältigend²⁾.

Auch Elternabende sind in Griechenland noch eine Seltenheit. Dabei können vor allem Vorträge über Erziehungs- und Bildungsprobleme auf diesen Elternabenden eine gute Unterstützung für die Entwicklung eines besseren Verständnisses für die Erziehungsproblematik schaffen³⁾.

1. Vgl. hierzu P. Xochellis: a.a.O., S. 100

2. Vgl. I. N. Haralampoulos: a.a.O., S. 284 f.

3. Vgl. a) N. Jannoulis: a.a.O., S. 92 f.; b) I. N. Haralampoulos: a.a.O., S. 285 und c) N. A. Skopas: a.a.O., S. 88

Die organisierte Zusammenarbeit von Elternvertretungen und schulischen Institutionen läßt in Griechenland noch sehr viel zu wünschen übrig. Wenn in Deutschland und anderen Ländern die Elternvertretungen seit langem bestehen und ihr Interesse an den Schulfragen relativ groß ist, "muß man im griechischen Raum eine ausgesprochene Indifferenz der Öffentlichkeit für Schul- und Erziehungsfragen konstatieren"¹⁾. Andererseits muß man aber sehen, daß das Elterninteresse sowohl in der BRD als auch - und dies in erhöhtem Maße - in Griechenland oft nicht der Institution Schule als ganzem gerecht wird, sondern mehr von persönlichem Interesse geprägt ist: "Die elterliche Kooperation mit der Schule richtet sich nicht in erster Linie auf die Schule als öffentliche Institution, sondern auf den Schulerfolg des eigenen Kindes"²⁾. Das heißt, die Kontakthäufigkeit und die Einstellung der Eltern der Schule gegenüber hängt vom Schulerfolg des Kindes ab. Die Eltern aktivieren in schulischen Krisensituationen ihren Kontakt mit der Schule³⁾.

II. Die Einstellung der griechischen und deutschen Familie zur Schule und zu den Bildungsfragen überhaupt (Der Gesichtspunkt der vergleichenden Erziehungswissenschaft)

Aus wissenschaftlichen Arbeiten der fünfziger und sechziger Jahre⁴⁾ in Griechenland und aus einigen

1. P. Xochellis: a.a.O., S. 101

2. K. Schleicher und A. Fischer: Elternhaus und Schule in der BRD. In: K. Schleicher (Hrsg.): a.a.O., S. 40

3. Vgl. auch N. A. Skopas: a.a.O., S. 87

4. Vgl.: a) E. Duka: a.a.O., 1955 ; b) I. Kitsaras: a.a.O., 1957
c) P. Xochellis: a.a.O., 1960 ; d) D. Thoidis: a.a.O., 1965 ;
e) D. Karajannidis: a.a.O., 1966 und f) N. Janoulis: a.a.O., 1968

empirischen Untersuchungen der früheren siebziger Jahre¹⁾ stellt sich heraus, daß die griechische Familienerziehung vor allem deswegen sehr gut ist, weil "die griechische Frau...sich uneingeschränkt der Erziehung ihrer Kinder widmen und Aufgaben wahrnehmen kann, die eine berufstätige Mutter vernachlässigen muß"²⁾. Nach griechischer Auffassung soll die Frau für den Haushalt und die Erziehung der Kinder Sorge tragen. Das kommt den Kindern in bestimmter Weise zugute. Ansatzweise zeigt sich auch hier eine zeitgemäße Veränderung, indem auch die griechischen Frauen mehr aus ihrer "Nur-Hausfrauenrolle" herausdrängen. Neben dem Faktor des positiven, stützenden, geordneten Elternhauses gibt es in Griechenland die Tatsache der mangelnden oder schlechten Kommunikation mit der Institution Schule.

Die Schule ist zwar mehr bereit diese Zusammenarbeit zu suchen, da sie sich von den Eltern sozusagen "Orientierungshilfen und zusätzliche Legitimation"³⁾ erwartet. Bei dieser Erwartungshaltung der Schule in bezug auf Zusammenarbeit mit den Eltern muß aber dahingehend differenziert werden, daß die Schule wohl mehr an Gesprächen mit der Familie interessiert ist, weniger aber an elterlicher Einsichtsnahme in interne schulische Vorgänge. Auf der anderen Seite werden auch die Familien immer kooperationsbereiter mit der Institution Schule. Die Bereitschaft der El-

1. Vgl. hierzu K. Pappas: Die soziokulturellen Determinanten der Motivation in der Schule. Eine empirische Untersuchung bei 15jährigen griechischen Gymnasiasten, Diss., München 1973

2. P. Xochellis: a.a.O., S. 100

3. K. Schleicher und A. Fischer: Elternhaus und Schule. In: K. Schleicher (Hrsg.): a.a.O., (1972), S. 36

tern, sich mehr um die Bildungsförderung ihrer Kinder zu kümmern, zeigt sich sicher auch daran, daß Lernmittel, Hilfen- und Spielzeuge in jüngster Zeit größere Verkaufserfolge erzielten.

Die Gesprächsbereitschaft zwischen Familie und Schule ist sowohl in Griechenland aber auch - jedoch nicht in dem Maße - in der BRD noch nicht befriedigend gelöst. In diesem Zusammenhang muß aber festgehalten werden, daß die Kooperationsaufgaben von Elternhaus und Schule in Deutschland seit M. LUTHER und J. A. COMENIUS - also seit vierhundert Jahren - diskutiert werden, was für Griechenland undenkbar ist. Während es in Deutschland seit 1918 ein gesetzlich verpflichtendes Mitwirkungsrecht der Eltern am Schulgeschehen und seit 1946 in einem Land der BRD wie Hessen auch ein Mitbestimmungsrecht gibt, ist es in Griechenland den Eltern noch nicht gelungen, eine repräsentative Elternvertretung gesetzlich zu verankern. Ein Fachmann für griechische Schulfragen, P. XOCELLIS, gibt dafür zwei Gründe an. Erstens liegt die geringere öffentlich rechtliche Verankerung der Zusammenarbeit zwischen Familie und Schule in Griechenland an dem niederen Bildungsniveau der Eltern vor allem der breiten Volksschichten und zweitens an der mangelnden Aktivität der Schule in dieser Richtung: "Die meistens ungebildeten Eltern - das betrifft in erster Linie die Landbevölkerung... - sind zwar bereit, mitzuarbeiten, wollen jedoch vom Lehrer angesprochen werden und unterlassen es, die Initiative dazu von sich aus zu ergreifen. Die Aufgeschlossenheit und Bereitschaft der Eltern zur Unterstützung der Schularbeit stellt jeder Lehrer fest... Die Schule versäumt es aber, die an sich aufgeschlossenen El-

tern mit pädagogischen Fragen vertraut zu machen, und ihnen damit bei der Kindererziehung Hilfe zu leisten. Dabei verpaßt sie die Gelegenheit, die Elternschaft für ihre Interessen zu gewinnen und in der Öffentlichkeit mitsprechen zu lassen¹⁾.

Ein anderes Handikap für die Bereitschaft der Zusammenarbeit von Familie und Schule ist die Tatsache, daß das Bildungswesen in Griechenland noch geschlechtsspezifisch ausgerichtet ist. Die Eltern interessieren sich immerhin noch für das Studium ihres Kindes an höheren Schulen, wenn es sich um einen Jungen handelt. Bei einem Mädchen zeigen sie aber weniger Interesse an ihrem Studium. Diese fast gleichgültige Einstellung der griechischen Familie und Gesellschaft gegenüber der Ausbildung der Frau läßt sich auch aus den weiter oben angegebenen statistischen Angaben über die Hoch- und Berufsschulen ersehen. Nach D. THOIDIS "ist es etwas ganz Natürliches, daß sich die griechische Gesellschaft der Frauenbildung gleichgültig, ja sogar feindlich gegenüberstellte"²⁾, da man für diese Einstellung außer der jahrhundertelangen Unterjochungszeit "auch die Armut, das Verhältnis von Land und Stadt und das Analphabetentum"³⁾ verantwortlich macht.

Ein anderes Handikap für die Aktivierung der Ausbildung durch die Kooperation von Elternhaus und Schule liegt auch in der schon erwähnten jahrhundertelangen Unterdrückung Griechenlands begründet. Durch die Gefühle, die diese Unterdrückung hervorgerufen hatte,

1. P. Xochellis: a. a. O., S. 101

2. D. Thoidis: a. a. O., S. 15

3. D. Papadopoulos: a. a. O., S. 62

war es ein Jahrhundert nach der Befreiung Griechenlands von der türkischen Herrschaft nicht möglich, die Elementarerziehung schulpflichtig zu machen. Die der fremden Herrschaft entronnenen Griechen waren jeder Art von Druck und jeder staatlichen Zwangsmaßnahme gegenüber so feintlich eingestellt, daß sie sich bis 1929 gegen die Einführung der Schulpflicht weigerten. "Nachdem der Grieche seine Freiheit erworben hatte, fühlte er eine Abneigung gegen jegliche Art von Zwang, auch wenn es sich um einen Bildungszweck handelte"¹⁾. Man kann für diese unlogische Einstellung auch das niedrige Bildungsniveau der Eltern, vor allem der unteren Schichten, verantwortlich machen. Aus einer empirischen Untersuchung von D.TSOUREKIS über die Freizeitgestaltung von 11-14jährigen Schülern Athener Arbeiterfamilien ergab sich, daß 37,5% der Eltern kein Buch besitzen und 19,8% in der Freizeit überhaupt nicht lesen²⁾.

Bei der Beurteilung der Kommunikation von Familie und Schule muß in Anlehnung an die Arbeiten von R. DAHRENDORF, J. HITPASS, S. GRIMM, W. ARNOLD u.a. für den bundesdeutschen Raum und von P. XOCELLIS, D. THOIDIS, K. PAPPAS, D. TSOUREKIS u.a. für den griechischen Raum festgehalten werden, daß sowohl in der BRD als auch in Griechenland die Einstellung der Familie zur Schule und zu den Bildungsfragen überhaupt schichtenspezifisch bestimmt ist³⁾. Für Griechenland kommt zu

1. D. Thoidis: a.a.O., S. 17

2. D. Tsourekis: Freizeitgestaltung 11-14jähriger Schüler Athener Arbeiterfamilien, Diss., München 1974, S. 47

3. Vgl.: a) R. Dahrendorf: Arbeiterkinder an deutschen Universitäten, Recht und Staat, Heft 302/303, Tübingen 1965; b) J. Hitpass: Einstellungen der Industriearbeiterschaft zu höherer Bildung, Ratingen 1965; c) S. Grimm: Die Bil-

dem schichtspezifischen Charakter noch ein geschlechtsspezifischer dazu, wenngleich der heute nicht so deutlich ist wie früher. Der schichtspezifische Gesichtspunkt besagt, daß die höheren Gesellschaftsschichten mehr an der Ausbildung ihrer Kinder interessiert sind, daß sie ein größeres Interesse für die Vorgänge in der Schule zeigen und deswegen besser mit ihr kommunizieren.

Die ökonomisch schlechtere Situation der Eltern der Unterschichten ist dabei nur ein Faktor für diese schichtspezifische Einstellung. Sehr entscheidend ist der ökonomische Faktor sicher auch für die unterschiedliche Verteilung von Hochschulstudenten in bezug auf die Schichtzugehörigkeit. In Griechenland ist es für Kinder der Unterschicht nahezu unmöglich, die gleichen Bildungschancen wahrnehmen zu können wie für die der besser gestellten Schichten. Dies ist dort gravierender als in der BRD, da in einem Entwicklungsland die wirtschaftlichen Unterschiede noch deutlicher wirksam werden. Während in der BRD den schichtspezifisch "mittleren" Eltern, die ihre Kinder studieren lassen wollen, finanziell auf verschiedene Art und Weise geholfen wird, ist das in Griechenland so gut wie nicht möglich. Auch das Stipendienwesen ist in Griechenland nicht sozial, sondern leistungsmäßig orientiert, d.h. ein Stipendium bekommt man als Auszeichnung nach hervorragend bestandener Aufnahmeprüfung und während des Studiums wieder nur als Auszeichnung nach einer hervorragenden Leistung. Die Möglichkeit, sein Studium auf

dungsabstinenz der Arbeiter. Eine soziologische Untersuchung, München 1966; d) O. Preuß: Soziale Determinanten im Urteil von Volksschullehrern über die Eignung von Schülern für weiterführende Schulen, Diss., Münster 1968; e) W. Arnold: Die Bildungswilligkeit von Eltern verschiedener Schichten sowie in Stadt und Land. In: K. Schleicher (Hrsg.): Elternmitsprache und Elternbildung, Düsseldorf 1973; f) P. Xochellis: a.a.O., 1960; g) D. Thoidis: a.a.O., 1965 h) K. Pappas: a.a.O., 1973; i) D. Tsourekis: a.a.O., 1974 u.a.

Darlehensbasis zu finanzieren, besteht zwar in beiden Ländern, aber auch diese Form ist in der BRD leichter zu verwirklichen als in Griechenland.

In diesem schichtspezifischen Sinne ist auch zu verstehen, daß die Bereitschaft der Mitarbeit der Eltern an privaten Schulen wesentlich größer ist als an öffentlichen Schulen. Diese Privatschulen können sich nur Eltern der höheren Gesellschaftsschichten in Griechenland leisten. Die notwendige Kooperation zwischen Schule und Elternhaus ist also noch längst nicht verwirklicht. Zum Teil besteht noch ziemlich deutliche Kompetenztrennung. Die Eltern erziehen und die Schule hat zu unterrichten. Diese Kompetenztrennung führt auch in der BRD zu einer gefährlichen Kritiklosigkeit gegenüber dem, was sich in der Schule ereignet; J. KOB spricht in diesem Sinne von "Schulfrömmigkeit"¹⁾. Das führt natürlich zu einem Verzicht auf Kontrolle und Mitwirkungsmöglichkeit der Familie in der Schule. In diesem Sinne ist es auch zu verstehen, daß das elterliche Interesse an der Schule in beiden Ländern - in der BRD und in Griechenland - partikular dem Schicksal ihrer Kinder dient und nicht der Institution Schule gilt. J. KOBs Untersuchung zeigt, daß 84,5% der befragten Eltern in Hamburg an einer Aussprache mit dem Klassenlehrer interessiert, aber nur 16% bereit waren, sich als Elternvertreter wählen zu lassen, und das Interesse der Elternschaft als Ganzes wahrzunehmen²⁾. Die schichtspezifische Verteilung des Interesses an der

1. J. Kob: Erziehung in Elternhaus und Schule, Stuttgart 1963, S. 78

2. Ebenda, S. 68

Schule wird in der genannten Untersuchung von J.KOB auch deutlich, indem in Hamburg 75,1% der Grundschul-
eltern, die ihr Kind später aufs Gymnasium schicken
wollten, regelmäßig zu den Elternversammlungen kamen.
Dagegen kamen nur 46% der Eltern, die ihr Kind auf
der Volksschule lassen wollten, zu den gleichen Ver-
sammlungen¹⁾. Wenn dann der Übertritt auf eine wei-
terführende Schule erreicht ist bzw. keine Chancen
mehr für diesen Übergang bestehen, nimmt die Inten-
sität der elterlichen Kooperationsbemühungen noch
deutlicher ab. Das allgemein geringere und schicht-
spezifisch unterschiedliche Interesse der Eltern,
mit der Schule in Kontakt zu kommen, wird auch an
der Untersuchung von O.PREUSS²⁾ deutlich. Auch die
positivere Einstellung der besser gestellten Eltern
zur Schule wird in dieser Untersuchung von O.PREUSS
nachgewiesen. Zusammenfassend läßt sich über die
schichtspezifische Problematik der Einstellung der
Familie zur Schule - für beide Länder, für die BRD
und für Griechenland - feststellen: "Je günstiger
das soziale Milieu ist, um so besser ist die Vorbil-
dung der Eltern und desto größer sind allgemein
ihre Bildungserwartungen. Je höher aber ihr Aspira-
tionsniveau ist, desto häufiger suchen sie Kontakt
zur Schule... Je größer aber das Bildungsinteresse
und je enger die Zusammenarbeit mit der Schule ist,
desto aufgeschlossener sind Eltern gegenüber pädä-
gogischen Reformen und desto bereitwilliger über-
nehmen sie allgemein neue Erziehungsmethoden in die
eigene Praxis... Da die Schule zudem allgemein wissen-

1. J. Kob: a.a.O., S. 69

2. O. Preuß: a.a.O., S. 164

schafts- und damit mittelstandsorientiert ist, und weil sowohl die kompensatorische wie die Vorschul-erziehung im Gegensatz zum Elternhaus konzipiert sind, erscheint es zweifelhaft, ob sich die Bildungsinteressen bei der Unterschicht steigern lassen, und ob man ihre Kooperationsbereitschaft vergrößern und das sog. Milieudefizit ausgleichen kann¹⁾.

Zusätzlich muß noch festgehalten werden, daß die schichtspezifische Differenzierung sich auch in bezug auf die Bildungswilligkeit aufzeigen läßt. Das ist sehr wichtig, da die Leistungen der Ausbildungsinstitution von der Motivation der Auszubildenden abhängt. Aus einer neueren empirischen Untersuchung an 15jährigen Gymnasiasten in Griechenland von K. PAPPAS hat sich ergeben, daß die Motivation bei Kindern von Eltern mit höherer Schulbildung deutlich stärker ist als bei Kindern von Eltern mit geringerer Schulbildung²⁾. Kinder der städtischen Mittelschicht zeigen nach K. PAPPAS' Untersuchung stärkere Leistungsmotivation, größere soziale Desirabilität und höhere Aspiration in der Schule als Kinder der ländlichen Mittelschicht. Auch sind die Kinder von unselbständigen Vätern höher motiviert als Kinder selbständiger Väter³⁾. Das wird leicht verständlich, da die städtischen Mittelschichtsfamilien ein höheres Bildungsniveau und damit eine positivere Einstellung

1. K. Schleicher und A. Fischer: a. a. O., (1972), S. 41

Vgl. hierzu auch K. Pappas: a. a. O., S. 26, S. 27, S. 58, S. 73, S. 99, S. 113, S. 123, S. 143 und S. 170

2. K. Pappas: a. a. O., S. 58 und S. 73

3. Ebenca, S. 170

zur Schule aufzuzeigen haben als die ländlichen Mittelschichtsfamilien. Die Familien, in denen der Mann unselbständig ist, zeigen ein vermehrtes Interesse für die Schulleistung ihrer Kinder. Sie möchten, daß es ihren Kindern eines Tages besser geht als ihnen selbst. So ist ihre Einstellung zur Schule und den Schulfragen positiver als die von Familien mit selbständigen Vätern, die meistens der Ansicht sind: "wenn ein Kind nicht studieren kann oder will, dann hat es eben genug zum Leben, oder es kann den Betrieb des Vaters übernehmen und weiterführen".

Die Kooperationsbereitschaft mit der Schule ist zwar bei den Familien in der BRD und in Griechenland nicht in jeder Hinsicht ⁶⁴übereinstimmend auf Grund der unterschiedlichen Kulturgeschichte und des unterschiedlichen Lebensstandards und Bildungsniveaus der Durchschnittsbevölkerung aber auch nicht sehr abweichend. Allgemein betrachtet kann man sogar die Einstellung der griechischen bzw. BRD-Familien zur Schule und zu den Bildungsfragen überhaupt als positiv bezeichnen ¹⁾.

1. Vgl. hierzu: a) D. Papadopoulos: a.a.O., S. 64

b) O. Preuß: a.a.O., S. 170

WÜRDIGUNG UND AUSBLICK

Wir verstehen unsere Arbeit als einen Beleg für die These, daß die Familie der wesentlichste und wichtigste Erziehungsträger ist. In ihr findet nach R.KÖNIG "die zweite, soziokulturelle Geburt"¹⁾ des Menschen statt. Das Kind verbringt seine ersten, wichtigen Lebensjahre in der Familie, und es steht ständig unter ihrem Einfluß. Aber auch während des Besuches der Schule, die die zweitwichtigste Erziehungsträgerin ist - hier möchten wir nur auf diese beiden Erziehungsfaktoren eingehen -, verbringt das Kind die meiste Zeit in der Familie. Auch die Tatsache, daß das Kind vor allem durch das Elternbeispiel und die elterliche Liebe erzogen wird, belegt die große Bedeutung der Familienerziehung. Bei dieser Feststellung soll die Bedeutung der Schule als Erziehungsträgerin nicht unterschätzt werden, zumal wir in dieser Arbeit versucht haben aufzuzeigen, daß die Schule nicht nur eine Bildungs-, sondern auch eine Erziehungsaufgabe hat. Die Wirkung des Faktors Familie im Erziehungsge-
schehen ist in dieser Arbeit unter dem Gesichtspunkt ihrer Umstrukturierung untersucht worden. Auf Grund der Veränderung, die die ganze Gesellschaft erfahren hat, haben sich auch die Familienstrukturen verändert. Die Familie ist von der großen patriarchalischen zur partnerschaftlichen Kleinfamilie umgewandelt worden. Dabei haben sich alle Familienrollen verändert. Besonders aktuell ist die Veränderung der Rolle der Familienmutter. In der heutigen modernen Konsumgesellschaft werden immer mehr Frauen berufstätig

1. R. König: a. a. O., (1955), S. 125

und lösen sich so von den ihnen vorgeschriebenen Hausfrauenaufgaben.

Wir haben versucht, die Funktionsverlagerung der Familie genauer zu beschreiben. Die neuzeitliche Entwicklung hat zu einer Veränderung der Familienfunktion geführt. Wir haben versucht herauszuheben, daß diese Veränderung nicht nur als Funktionsverlust der Familie zu beschreiben ist, sondern zu einer Veränderung der Rollen der einzelnen Familienmitglieder geführt hat. Ein Faktor der neuzeitlichen Entwicklung ist die größere Bedeutung der Schuleziehung für die Sozialisation der Kinder. Dadurch hat sich auch die Beziehung zwischen Schule und Familie notwendigerweise verändert. Leider tragen beide Institutionen in der Praxis dieser Veränderung noch nicht genügend Rechnung, d.h. die notwendig gewordene intensivere Kommunikation zwischen Familie und Schule findet nicht in genügendem Ausmaß statt. Natürlich wirkt auch die Gesellschaft mit ihren anderen Erziehungs- und Bildungsträgern auf die Erziehung der Jugend ein. Wir haben in dieser Arbeit einige dieser Faktoren, wie die Wirkung der Massenmedien, genauer zu beschreiben versucht. Als ein wichtiges Ergebnis betrachten wir, daß wir herausstellen konnten, daß sich trotz des allgemeinen Funktionswandels der Familien die griechische Familie in sich als stabiler erwiesen hat als beispielsweise die Familie in der BRD. Zwar zeigt die griechische Familie eine ähnliche Entwicklung wie andere Familien in den modernen Industrieländern. Auch bei ihr kommt es zur Schrumpfung der Familiengröße, zum Abbau der Vaterautorität und zu größerer Gleichberechtigung der

einzelnen Familienmitglieder sowie zu besseren Eltern-Kind-Beziehungen. Trotz allem ist die griechische Familie aber noch fester gefügt, was besonders daran liegt, daß die Mutter ihre Familienmutterrolle noch ernster nehmen kann, als das in den Familien der anderen Industrieländer (z.B. in der BRD) der Fall ist. Deshalb können wir uns der Feststellung von P.XOCHELLIS anschließen, der sagt: "die griechische Familienerziehung ist...als sehr gut zu bezeichnen"¹⁾.

Die Wirklichkeit der Schulerziehung ist in Griechenland leider nicht so befriedigend. Das griechische Erziehungs- und Bildungswesen befindet sich noch immer in einem Übergangsstadium. Eine wechselhafte 150-jährige Schulgeschichte, die wir genauer aufgeschlüsselt haben, hat auf Grund vieler störender Faktoren keine harmonische Entwicklung zugelassen. Verschiedene positive Schulreformansätze wurden aus politischen Gründen sabotiert oder zunichte gemacht. Der wesentlichste Ansatz einer Schulreform, das von einigen zu Unrecht kritisierte Gesetzeswerk von 1964, scheint nach unserer Meinung der bestmögliche Ansatz für eine aktuelle Schulreform in Griechenland zu sein. Leider wurde auch dieser Ansatz von Regierungsebene - durch die Junta - auf politischem Wege abgewürgt. Erst jetzt kann aufs Neue versucht werden, die kostbare, verlorengegangene Zeit aufzuholen, um das griechische Schulwesen effektiv zu reorganisieren, damit es den Anforderungen eines modernen Industriezeitalters gerecht wird. Einzelne Fragen, auf die wir in unserer Arbeit genauer eingegangen sind, die im Zug einer

1. P.Xochellis: a.a.O., S. 100

Schulreform in Griechenland gelöst werden müssen, sind der Ausbau der Volksschule, die Differenzierung des gesamten Schulwesens (besonders im Bereich der Mittel- und höheren Schulen), die Entwicklung des Berufsschulwesens, die Angliederung der Pädagogischen Akademien an die Universitäten und das spezifische Problem des Lehrermangels in Griechenland. Auch die Frage der Gleichheit der Bildungschancen ist in Griechenland noch weniger befriedigend verwirklicht als vergleichsweise in der BRD. Die relative Rückständigkeit des griechischen Schulwesens verlangt notwendigerweise nach einer tiefgreifenden Schulreform. Wir haben im Rahmen dieser Arbeit einen Ansatz für solch eine Schulreform vorgelegt. Bei diesem Ansatz haben wir besonderen Wert auf eine durchlässige Differenzierung des Schulwesens gelegt. Dadurch, glauben wir, kann am besten gewährleistet werden, daß die Bildungschancen für die Kinder aller Gesellschaftsschichten bestmöglich gefördert werden können. Um nicht unnötigerweise ein großes Bildungspotential brachliegen zu lassen, ist es unbedingt notwendig, eine so strukturierte Schulreform in Griechenland zu verwirklichen. In unserer Zeit setzt sich immer mehr die Überzeugung durch, daß Freiheit, soziale Gerechtigkeit und Gleichberechtigung schon fundamentale Prinzipien unserer Gesellschaft geworden sind. Um so notwendiger ist es aber, daß sich diese Prinzipien "zusehends auf die Berechtigung zu gleichen Bildungschancen ausdehnen"¹⁾.

1. P. Xochellis: a. a. O., S. 186

Für die totale Reorganisation des Bildungswesens benötigt man aber keiner voreiligen und auf kurze Zeit hin disponierten Reformansätze. Griechenland braucht ein wohldurchdachtes, auf lange Zeit hin konzipiertes Schulreformwerk, in dem alle Forderungen eines modernen Schulwesens berücksichtigt sind, und in dem auch das Mitwirkungs- und Mitbestimmungsrecht der Eltern gesichert ist. Wichtig ist, wie wir aufzuzeigen versucht haben, daß dieses Reformwerk in Griechenland für griechische Bedürfnisse konzipiert werden muß und sich nicht einfach an den noch so guten Ergebnissen anderer Länder kritiklos orientieren kann.

A N H A N G

Auszug aus dem Zivilgesetzbuch von
Griechenland über das Familien- bzw.
Eherecht

1. E H E

1350. Bedingungen zur Eingehung der Ehe

Zur Eingehung einer Ehe ist erforderlich, daß der Mann das achtzehnte, die Frau das vierzehnte Lebensjahr vollendet hat. Außerdem ist die Zustimmung der Eheschließenden erforderlich, die persönlich und ohne Bedingung oder Frist zu erklären ist.

.....

1353. Das Hindernis der Religionsverschiedenheit

Die Ehe zwischen einem Christen und einem Andersgläubigen ist verboten.

1354. Wegen Bestehens einer Ehe

Die Eingehung einer anderen Ehe, bevor die bestehende Ehe durch Entscheidung, gegen die kein Rechtsmittel mehr eingelegt werden kann, aufgelöst oder für nichtig erklärt worden ist, ist verboten. Die Ehegatten können die Eingehung der Ehe miteinander wiederholen, auch bevor die Ehe für nichtig erklärt wurde.

1355. Wegen Vorbestehens dritter Ehe

Die vierte Ehe ist verboten, sofern eine gültige dritte Ehe vorbestanden hat.

1356. Wegen Blutsverwandtschaft

Die Ehe zwischen Blutsverwandten in gerader Linie ohne Rücksicht auf den Grad, in der Seitenlinie bis zum vierten Grad inbegriffen, ist verboten.

1357. Wegen Schwägerschaft

Die Ehe zwischen verschwägerten Verwandten in gerader Linie ohne Rücksicht auf den Grad, in der Seitenlinie bis zum dritten Grad inbegriffen, ist verboten.

1358. Die Ehe eines Blutsverwandten des einen Ehegatten bis zum zweiten Grad inbegriffen mit einem Blutsverwandten des anderen Ehegatten bis zum zweiten Grad einschließlich ist verboten.

Das Hindernis besteht auch nach der Auflösung oder der Nichtigkeitserklärung der Ehe, aus der es entstanden ist.

1359. Wegen außerehelicher Verwandtschaft

Verwandtschaft in bezug auf die Ehehindernisse besteht auch zwischen dem unehelichen Kind oder dessen Abkömmlingen und dem Vater, wenn er das Kind anerkannt hat, oder dessen Blutsverwandten.

1360. Wegen Annahme an Kindesstatt

Eine Ehe zwischen dem an Kindesstatt Annehmenden oder dessen Abkömmlingen und dem an Kindesstatt Angenommenen ist verboten. Das Hindernis besteht auch nach der Aufhebung der Annahme an Kindesstatt.

1361. Wegen Taufpatenschaft

Die Ehe zwischen dem Taufpaten und dem Patenkind oder dessen Mutter ist verboten.

1362. Wegen Vormundschaft

Die Ehe zwischen dem Vormund oder seinen Abkömmlingen und dem Mündel ist bis zur endgültigen Rechenschaftsablegung des Vormundes verboten.

1363. Wegen Ehebruchs

Die Ehe zwischen Personen, welche wegen Ehebruchs miteinander verurteilt wurden, ist verboten.

1364. Geistliche und Mönche

Die Ehe der Geistlichen ohne Rücksicht auf die Stufe und der Mönche der griechisch-orthodoxen Kirche ist verboten.

1365. Aufschiebendes Hindernis

Die Eingehung einer Ehe ist einer Frau vor dem Ablauf von zehn Monaten seit der Auflösung oder der Nichtigkeitserklärung ihrer früheren Ehe durch Entscheidung, gegen die kein Rechtsmittel mehr eingelegt werden kann, nicht erlaubt. Dieses Verbot gilt nicht, wenn die Frau vor dem Ablauf der zehn Monate geboren hat.

1366. Religions- oder Konfessionsverschiedenheit

Die Vorschriften, welche die materiellen Voraussetzungen der Ehe betreffen, finden Anwendung, sofern im Gesetz nichts anderes bestimmt ist, unabhängig von der Religion oder der Konfession der die Ehe eingehenden Personen.

1367. Nicht bestehende Ehe

Die Ehe der Angehörigen der griechisch-orthodoxen Kirche besteht ohne kirchliche Trauung durch einen Priester dieser Kirche nicht. Das gleiche gilt auch bei der Ehe eines Christen der griechisch-orthodoxen Konfession mit einem Christen einer anderen Konfession (H e t e r o d o x e n).

Die Zustimmung der die Ehe eingehenden Personen wird von beiden gleichzeitig vor dem Priester bei der Eheschließung erklärt.

1368.Erlaubnis des Bischofs

Zur Eheschließung ist die Erlaubnis des Bischofs erforderlich. Die Vornahme der Eheschließung ohne Erlaubnis hat keine Nichtigkeit zur Folge.

.....

1372.Nichtige Ehe

Nichtig ist nur eine unter Verletzung der Art. 1350 bis 1364 geschlossene Ehe.

2. PERSÖNLICHE BEZIEHUNGEN ZWISCHEN DEN EHEGATTEN

1386.Verpflichtung zum Zusammenleben

Die Ehe begründet für die Ehegatten die gegenseitige Verpflichtung zur ehelichen Lebensgemeinschaft, sofern der Anspruch darauf sich nicht als Rechtsmißbrauch darstellt.

1387.Der Mann, Familienoberhaupt

Der Mann ist das Familienoberhaupt und es steht ihm die Entscheidung in allen das gemeinschaftliche eheliche Leben betreffenden Angelegenheiten zu, sofern seine Entscheidung sich nicht als Rechtsmißbrauch darstellt.

.....

1389. Schlüsselgewalt der Frau

Unbeschadet der Vorschrift des Art. 1387 steht der Frau die Leitung des gemeinsamen Haushalts zu. Rechtsgeschäfte der Frau mit Dritten für die laufenden Bedürfnisse der Hauswirtschaft verpflichten den Mann, es sei denn, daß er der Frau die Vornahme solcher Rechtsgeschäfte verbietet und das Verbot dem Dritten vor der Vornahme des Rechtsgeschäfts bekanntmacht.

1390. Gegenseitige Haftung

Die Ehegatten haben bei der Erfüllung der sich aus der Ehe ergebenden gegenseitigen Verpflichtungen nur für diejenige Sorgfalt einzustehen, welche sie in ihren eigenen Angelegenheiten anzuwenden pflegen.

L I T E R A T U R V E R Z E I C H N I S

A. B Ü C H E R

1. ARNOLD, W.: Die Bildungswilligkeit von Eltern verschiedener Schichten sowie in Stadt und Land. In: Schleicher, K. (Hrsg.): Elternmitsprache und Elternbildung, Düsseldorf 1973
2. ASCHENBRENNER, K. und D. KAPPE : Großstadt und Dorf als Typen der Gemeinde. In: Bolte, K.M. (Hrsg.): Deutsche Gesellschaft im Wandel, Bd. I, 2. Aufl., Opladen 1967
3. ASPIOTIS, AR. A.: Das Kind und sein Sozialleben, Athen 1962
4. ASPIOTIS, AR. A.: Das Kind und sein Schulleben, Athen 1963
5. ASPIOTIS, AR. A.: Die Erziehung und der neue Mensch, Athen 1961
6. ASPIOTIS, AR. A.: Das Kind und die religiöse Erziehung, Athen 1962
7. ASPIOTIS, AR. A.: Das Mädchen und die Gesellschaft, Athen 1958
8. ASPIOTIS, AR. A.: Die Krise des Jugendalters, Athen 1957
9. ASPIOTIS, AR. A.: Die pubertierende Tochter und das familiäre Milieu, Athen 1955
10. ANAGNOSTOPOULOS, A.: Elementarschulgesetzgebung, Athen 1960
11. BAHRDT, H. P.: Die moderne Großstadt. Soziologische Überlegungen zum Städtebau, Reibek bei Hamburg 1969
12. BALACHAMIS, P.: Die griechische Volksschullehrerbildung. Unter besonderer Berücksichtigung des Einflusses der deutschen Pädagogik, Diss., München 1971
13. BEGEMANN, H.: Strukturwandel der Familie. Eine sozialtheologische Untersuchung über den Strukturwandel von der patriarchalischen zur partnerschaftlichen Familie, Hamburg 1960
14. BILLIAS, V. I.: Die heutige Welt und die heutige griechische Jugend, Athen 1970
15. BOCKELMANN, H.: Der Aufbau erziehungswissenschaftlicher Studien, Heidelberg 1970
16. BOLTE, K. M. (Hrsg.): Deutsche Gesellschaft im Wandel, Bd. II, Opladen 1970

17. BOLTE, K.M. und K. ASCHENBRENNER: Die gesellschaftliche Situation der Gegenwart. In: Bolte, K.M. (Hrsg.): Deutsche Gesellschaft im Wandel, Bd. I, 2. Aufl., Opladen 1967
18. BOLTE, K.M. und D. KAPPE: Struktur und Entwicklung der Bevölkerung. In: Bolte, K.M. (Hrsg.): Deutsche Gesellschaft im Wandel, Bd. I, 2. Aufl., Opladen 1967
19. BOLTE, K.M.: Sozialer Aufstieg und Abstieg. Eine Untersuchung über Berufsprestige und Berufsmobilität, Stuttgart 1958
20. BOLTE, K.M., KAPPE, D. und F. NEIDHARDT: Soziale Schichtung, Opladen 1966
21. BOLTE, K.M., ASCHENBRENNER, K., KRECKEL, R. und R. SCHULTZ-WILD: Beruf und Gesellschaft in Deutschland, Opladen 1970
22. BOURLOTOS, S.: Die Entwicklung des griechischen Erziehungswesens seit der Einnahme Konstantinopels, Diss., Jena 1916
23. BRIM, O.G.: Die Ziele der Erziehung. In: Friedeburg, L.v. (Hrsg.): Jugend in der modernen Gesellschaft, Köln - Berlin 1965
24. BRINKMANN, C.: Versuch einer Gesellschaftswissenschaft, München 1919
25. BÜHL, W.: Schule und gesellschaftlicher Wandel, Stuttgart 1968
26. BUSCH, F.: Familienerziehung in der sozialistischen Pädagogik in der DDR, Düsseldorf 1972
27. BUSEMANN, A.: Krisenjahre im Ablauf der menschlichen Jugend, Ratingen 1953
28. CARSPACKEN, F.: Vorklasse oder Kindergarten - Ein Plädoyer für den Kindergarten. In: Carspecken, F.u.a.: Kindergarten oder Vorklasse?. Beiträge zur Elementarerziehung, München 1973
29. CLAESSENS, D.: Familie und Wertsystem. Eine Studie zur "zweiten, soziokulturellen Geburt" des Menschen. Soziologische Abhandlungen, Heft 4, 2. Aufl., Berlin 1967
30. CLAESSENS, D.: Die Familie in der modernen Gesellschaft. In: Oeter, F. (Hrsg.): Familie und Gesellschaft, Tübingen 1966
31. DAHRENDORF, R.: Soziale Klassen und Klassenkonflikt, Stuttgart 1957
32. DAHRENDORF, R.: Arbeiterkinder an deutschen Universitäten, Recht und Staat, Heft 302/303, Tübingen 1965

33. DEUTSCHER AUSSCHUSS FÜR DAS ERZIEHUNGS- UND BILDUNGSWESEN: Empfehlungen und Gutachten für das Erziehungs- und Bildungswesen 1953 - 1965. Gesamtausgabe, Stuttgart 1966
34. DEUTSCHER BILDUNGSRAT: Empfehlungen der Bildungskommission. Strukturplan für das Bildungswesen (verabschiedet auf der 27. Sitzung der Bildungskommission am 13. Februar 1970), Bonn 1970
35. DIEDRICH, K.: Elternhaus und Schule, Berlin 1961
36. DUKA, E.: Ein Beitrag zur Frage der Frauenbildung in Griechenland, Diss., München 1955
37. EISERMANN, G. (Hrsg.): Soziologie der Entwicklungsländer, Stuttgart 1968
38. ENGELMAYER, O.: Menschenführung im Raum der Schulklasse, München 1968
39. ENGELMAYER, O.: Das Kindes- und Jugendalter, München 1964
40. ERIKSON, E. H.: Kindheit und Gesellschaft, Stuttgart 1965
41. ERIKSON, E. H.: Wachstum und Krisen der gesunden Persönlichkeit, Darmstadt 1966
42. EXARCHOPOULOS, N.: Psychologie des Kindes, Bd. I, Athen 1955
43. EXARCHOPOULOS, N.: Psychologie des Kindes, Bd. II, Athen 1956
44. FEND, H.: Sozialisierung und Erziehung, 5. Aufl., Weinheim 1972
45. FLITNER, W.: Erziehung. In: Weber, E. (Hrsg.): Der Erziehungs- und Bildungsbegriff im 20. Jahrhundert, Bad Heilbrunn 1972
46. FLITNER, W.: Allgemeine Pädagogik, Stuttgart 1970
47. FREYTAG, W.: Wohin treibt die Jugend?, München 1968
48. FRIEDEBURG, L. v. (Hrsg.): Jugend in der modernen Gesellschaft, 3. Aufl., Köln 1966
49. FÜRSTENAU, P.: Soziologie der Kindheit, Heidelberg 1967
50. FURCK, C. L.: Aufgaben der Erziehung im Bereich der Familie, Weinheim 1964
51. GAGERN, F.: Das neue Gesicht der Ehe und Familie. In: Prohaska, L. (Hrsg.): Familienerziehung in Stadt und Land, Wien 1967
52. GAITANIDIS, J.: Griechenland ohne Säulen, München 1955

53. GEHLEN, A. und H. SCHELSKY (Hrsg.): Soziologie, Düsseldorf - Köln 1955
54. GEIGER, TH.: Die Gesellschaft zwischen Pathos und Nüchternheit, Aarchus 1960
55. GEIGER, TH.: Die Gestalten der Gesellung, Karlsruhe 1928
56. GOODE, W. J.: Die Struktur der Familie, Köln-Opladen 1960
57. GOODE, W. J.: Soziologie der Familie, 4. Aufl., München 1971
58. GRIMM, S.: Die Bildungsabstinenz der Arbeiter. Eine soziologische Untersuchung, München 1966
59. GRÜNEISL, G., MAYHOFER, H. und W. ZACHARIAS: Umwelt als Lernraum, Köln 1973
60. HALLORAN, S. D.: Wirkungen des Fernsehens, Hamburg 1966
61. HARALAMBIDES, TH.: Die Schulpolitik Griechenlands. Studium zur Kulturgeschichte Neugriechenlands von 1821-1935. "Neue deutsche Forschungen", Bd. 50, Berlin 1935
62. HARALAMPOULOS, I. N.: Allgemeine Pädagogik, Athen 1971
63. HASELOFF, O. W. (Hrsg.): Die Stadt als Lebensform, Berlin 1970
64. HEIMANN, P.: Erziehung zu einem sinnvollen Kulturverhalten. In: Giesecke, H. (Hrsg.): Freizeit- und Konsumerziehung, Göttingen 1971
65. HERMANN, TH.: Lehrbuch der empirischen Persönlichkeitsforschung, Göttingen 1969
66. HERMANN, TH. (Hrsg.): Psychologie der Erziehungsstile. Beiträge und Diskussionen des Braunschweiger Symposions (28.3.-31.3.1969), Göttingen 1966
67. HERTMANN, H.: Empirische Sozialforschung, München 1970
68. HESS, F., LATSCHA, F. und W. SCHNEIDER: Die Ungleichheit der Bildungschancen. Soziale Schranken im Zugang zur Höheren Schule, Olten - Freiburg in Br. 1966
69. HETZER, H.: Kind und Jugendlicher in der Entwicklung, Hannover 1970
70. HILLER, E.: Humanismus und Technik, Düsseldorf 1966
71. HITPASS, J.: Einstellungen der Industriearbeiterschaft zu höherer Bildung, Ratingen 1965
72. HÖHN, E.: Der schlechte Schüler, München 1967
73. HORN, H.: Untersuchungen über den Volksschullehrernachwuchs in Hessen, Diss., Marburg 1963

74. HORNSTFIN, W.: Kindheit und Jugend in der Gesellschaft, München 1970
75. HURLOCK, E. B.: Die Entwicklung des Kindes, 2. Aufl., Weinheim 1971
76. IBEN, G.: Kinder am Rande der Gesellschaft, München 1968
77. JANNOULIS, N.: Die griechische Landschule. Versuch einer Reform des griechischen Landschulwesens, Diss., Tübingen 1968
78. KALLIAPHAS, SP.: Seelische Struktur, Charakter und Erziehung des Griechen, Athen 1949
79. KARAJANNIDIS, D.: Probleme des griechischen Schulwesens und ihr Zusammenhang mit der deutschen Pädagogik, Diss., Tübingen 1966
80. KASTANOS, Th.: Erziehung zum Kinofilm, Thessaloniki 1953
81. KEILHACKER, M. und E. WASEM: Jugend im Kraftfeld der Massenmedien. Überblick zur wissenschaftlichen Jugend unde, Bd. 4, München 1965
82. KEILHACKER, M. und G. VOGG: Gesetzmäßigkeiten des Fernseherlebens bei Kindern und Jugendlichen. Untersuchungsbericht, München 1965
83. KEILHACKER, M.: Erziehung und Bildung in der Industriegesellschaft, Stuttgart 1967
84. KELBER, M.: Wo steht die Pädagogik heute?. In: Müller, C. W. (Hrsg.): Gruppenpädagogik, Weinheim 1972
85. KIPPER, P.: Geschichte des neugriechischen Volksschulwesens, Großhain und Leipzig 1897
86. KITSARAS, I.: Zur Wiedergeburt der griechischen Paideia. Die dringlichsten Unterrichtsaufgaben in der Gegenwart, Diss., Zürich 1957
87. KLAFKI, W.: Zur Theorie der kategorialen Bildung. In: Weber, E. (Hrsg.): Der Erziehungs- und Bildungsbegriff im 20. Jahrhundert, Bad Heilbrunn 1972
88. KLEIN, H.: Polytechnische Bildung und Erziehung in der DDR, Reinbek bei Hamburg 1962 rde=144
89. KOB, J.: Erziehung in Elternhaus und Schule, Stuttgart 1963
90. KÖNIG, R.: Soziologie der Familie. In: König, R. (Hrsg.): Handbuch der empirischen Sozialforschung, Bd. 2, Stuttgart 1969
91. KÖNIG, R.: Materialien zur Soziologie der Familie, Bern 1946
92. KÖNIG, R.: Familie. In: Soziologie, Frankfurt/M 1958=Das Fischerlexikon 10

- 93.KÖNIG,R.:Soziologie der Familie.In Gehlen,A.und H. Schelsky (Hrsg.):Soziologie,Düsseldorf - Köln 1955
- 94.KÖNIG,R.:Sozialpsychologie der gegenwärtigen Familie. In:König,R.:Soziologischen Orientierungen,Köln - Berlin 1965
- 95.KÖNIG,R.:Großstadt.In:König,R.(Hrsg.):Handbuch der empirischen Sozialforschung,Bd.2,Stuttgart 1969
- 96.KÖNIG,R.und G.LÜSCHEN:Jugend in der Familie,München 1965
- 97.KORONTZIS,P.G.:Bildungsgemeinschaften,Athen 1961
- 98.KORONTZIS,P.G.:Der Geist unserer Zeit und Heimat,Janina 1950
- 99.KOSMOPULOS,A.V.:Die Vaterrolle zur Persönlichkeitsentwicklung des Junges,Athen 1971
- 100.KRATSCH,E.H.und W.VATHKE:Berufliche Situation.Weiterbildung und gesellschaftliche Verflechtung der Volksschullehrer.In:Kratsch,E.H.u.a.:Studien zur Soziologie des Volksschullehrers,Weinheim 1967
- 101.KRATSCH,E.H.,VATHKE,W.und H.BERTLEIN:Studien zur Soziologie des Volksschullehrers,Weinheim 1967
- 102.KRAUSE,K.H.(Hrsg.):Polytechnische Bildung und Erziehung in der DDR,Berlin-Ost 1962
- 103.KRECH,D.:Grundlage der Psychologie,Weinheim 1968
- 104.KRUMM,V.:Das Zukunftsbild der Jugend,Weinheim und Berlin 1967
- 105.KULKE,CH.:Die Qualifizierung der Frauen in der industriellen Produktion.Zum Problem der Frauenarbeit in der DDR.In:Ludz,P.Ch.(Hrsg.):Studien und Materialien zur Soziologie der DDR,Köln - Opladen 1964
- 105.LANGEVELD,M.J.:Das Kind und der Glaube,Berlin 1964
- 106.LEMBERG,E.:Die Schule als gesellschaftliche Institution.In:Lemberg,E.Bauer,A.und R.Klaus-Roeder:Schule und Gesellschaft,München 1971
- 107.LEMBERG,E.:Elternlose Schule.In:Seidelmann,K.(Hrsg.):Schüler-Lehrer-Eltern.Der Mensch in der Schule,Hannover 1970,Auswahl,Reihe B
- 108.LEMBERG,E.und R.KLAUS-ROEDER:Familie-Schule-Sozialisation.In:Wurzbacher,G.(Hrsg.):Die Familie als Sozialisationsfaktor,Stuttgart 1968
- 109.LERSCH,PH.:Aufbau der Person,München 1952
- 110.LERSCH,PH.:Kindheit und Jugend als Stadien der menschlichen Entwicklung,München 1967

111. LERSCH, PH.: Vom Wesen der Geschlechter, München-Basel 1968
112. LITT, TH.: Führen oder wachsen lassen?, Stuttgart 1967
113. LOCH, W.: Enkulturation als anthropologischer Grundbegriff der Pädagogik. In: Weber, E. (Hrsg.): Der Erziehungs- und Bildungsbegriff im 20. Jahrhundert, Bad Heilbrunn 1972
114. LUCHTERHAND HERMANNVERLAG (Hrsg.): Sammlung der Beschlüsse der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, München 1972
115. LUDZ, P. CH. (Hrsg.): Studien und Materialien zur Soziologie der DDR, Köln und Opladen 1964
116. LÜNIG, H.: Schadet die Schule unseren Kindern?, Düsseldorf 1972
117. LÜSCHEN, G. und R. KÖNIG: Jugend in der Familie, München 1965
118. MARKANTONIS, I.: Moderne Fragen der Pädagogik und der Psychologie, Athen 1969
119. MAX-PLANCK-INSTITUT FÜR AUSLÄNDISCHES UND INTERNATIONALES PRIVATRECHT (hrsg.): Das Zivilgesetzbuch von Griechenland, übersetzt und eingeleitet von D. Gogos, Berlin - Tübingen 1951
120. MAYNTZ, R.: Die moderne Familie, Stuttgart 1955
121. MAYNTZ, R.: Soziale Schichtung und sozialer Wandel in einer Industriegemeinde, Stuttgart 1958
122. MAYNTZ, R., HOLM, K. und P. HÜBNER: Einführung in die Methode der empirischen Soziologie, Köln und Opladen 1969
123. MEIER, K. E.: Jugendschriftum, Bad Heilbrunn 1971
124. MELANITIS, N.: Das Pubertätsalter und seine Probleme, Athen 1965
126. METZGER, W.: Der Auftrag des Elternhauses. In: Oeter, F. (Hrsg.): Familie im Umbruch, Gütersloh 1960
127. MINISTERIUM FÜR NATIONALERZIEHUNG UND KULTUS (Hrsg.): Über Organisation und Verwaltung des allgemeinbildenden Schulwesens (Broschüre), Athen 1964
128. MITSCHERLICH, A.: Die vaterlose Gesellschaft. Gedanken zur Sozialpsychologie, München 1963
129. MITSCHERLICH, A.: Auf dem Weg zur vaterlosen Gesellschaft - Ideen zur Sozialpsychologie, München 1967
130. Mollenhauer, K.: Die Ursprünge der Sozialpädagogik in der industriellen Gesellschaft, Weinheim 1959
131. MOLLENHAUER, K.: Einführung in die Sozialpädagogik, Weinheim 1964
132. MOLLENHAUER, K.: Jugendhilfe, Heidelberg 1968

133. MOLLENHAUER, K.: Erziehung und Emanzipation, München 1970
134. MOLLENHAUER, K.: Sozialisation und Schulerfolg. In: Roth, H. (Hrsg.): Begabung und Lernen, 5. Aufl., Stuttgart 1970, S. 269-295
135. MOLLENHAUER, K.: Einige Überlegungen zu einer pädagogischen Theorie der Geselligkeit. In: Giesecke, H. (Hrsg.): Freizeit- und Konsumerziehung, Göttingen 1971
136. MOLLENHAUER, K.: Was ist Erziehung?. In: Weber, E. (Hrsg.): Der Erziehungs- und Bildungsbegriff im 20. Jahrhundert, Bad Heilbrunn 1972
137. MONTESSORI, M.: Von der Kindheit zur Jugend, Freiburg in Br. 1966
138. MÜLLER, C.W.: Jugend. Soziologische Materialien, Heidelberg 1967
139. MÜLLER, C.W.: Die Stellung des Schülers an unseren Schulen. In: Furck, C.-L. (Hrsg.): Zur Theorie der Schule, Weinheim 1969
140. MÜLLER, C.W., SOUKUP, G. und H. LESSIG: Jugend in der Freizeit, München 1970
141. MÜLLER, H. (Hrsg.): Ausländerkinder in deutschen Schulen, Stuttgart 1974
142. NATIONALANSTALT GRIECHENLANDS FÜR STATISTIK (Hrsg.): Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1956, Athen 1957
143. NATIONALANSTALT GRIECHENLANDS FÜR STATISTIK (Hrsg.): Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1957, Athen 1958
144. NATIONALANSTALT GRIECHENLANDS FÜR STATISTIK (Hrsg.): Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1961, Athen 1962
145. NATIONALANSTALT GRIECHENLANDS FÜR STATISTIK (Hrsg.): Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1968, Athen 1969
146. NATIONALANSTALT GRIECHENLANDS FÜR STATISTIK (Hrsg.): Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1971, Athen 1972
147. NATIONALANSTALT GRIECHENLANDS FÜR STATISTIK (Hrsg.): Statistisches Jahrbuch Griechenlands 1973, Athen 1974
148. NATIONALANSTALT GRIECHENLANDS FÜR STATISTIK (Hrsg.): Statistik der Bildungsanstalten für das Schuljahr 1972-73, Volksschulbildung, Athen 1974
149. NATIONALANSTALT GRIECHENLANDS FÜR STATISTIK (Hrsg.): Statistik der Bildungsanstalten für das Schuljahr 1972-73, Gymnasialbildung, Athen 1974
150. NATIONALANSTALT GRIECHENLANDS FÜR STATISTIK (Hrsg.): Statistik der Bildungsanstalten für das Schuljahr 1972-73, Berufsbildung, Athen 1974

151. NATIONALANSTALT GRIECHENLANDS FÜR STATISTIK (Hrsg.): Statistik der Bildungsanstalten für das Schuljahr 1972-73, Hochschulbildung, Athen 1974
152. NATIONALZENTRUM FÜR SOZIALUNTERSUCHUNGEN (Hrsg.): Griechische Auswanderer, Athen 1972
153. NATIONALZENTRUM FÜR SOZIALUNTERSUCHUNGEN (Hrsg.): Anthropogeographie von Griechenland, Athen 1968
154. NEIDHARDT, F.: Die Familie in Deutschland. In: Bolte, K.M. (Hrsg.): Deutsche Gesellschaft im Wandel, Bd. 2, Opladen 1970
155. NEIDHARDT, F.: Die Junge Generation. In: Bolte, K.M. (Hrsg.): Deutsche Gesellschaft im Wandel, Bd. 2, Opladen 1970
156. NEIDHARDT, F., BOLTE, K.M. und D. KAPPE: Soziale Schichtung der Bundesrepublik Deutschland. In: Bolte, K.M. (Hrsg.): Deutsche Gesellschaft im Wandel, Bd. 1, 2. Aufl., Opladen 1967
157. NEIDHARDT, F.: Sozialisation und Jugend in unserer Gesellschaft, Opladen 1966
158. NEIDHARDT, F.: Modernisierung der Erziehung. In: Ronneberger, F. (Hrsg.): Sozialisation durch Massenkommunikation, Stuttgart 1971
159. NEIDHARDT, F.: Schichtspezifische Elterneinflüsse im Sozialisationsprozeß. In: Wurzbacher, G. (Hrsg.): Die Familie als Sozialisationsfaktor, Stuttgart 1968
160. NEUMANN, U.: Wieviel Liebe braucht ein Kind?, Stuttgart 1970
161. NIEMANN, H.-J.: Der Lehrer und sein Beruf, Weinheim 1970
162. NOHL, H.: Die Autonomie der Pädagogik. In: Weber, E. (Hrsg.): Der Erziehungs- und Bildungsbegriff im 20. Jahrhundert, Bad Heilbrunn 1972
163. OETER, F.: Wandlungen der Familie. In: Oeter, F. (Hrsg.): Familie im Umbruch, Gütersloh 1960
164. OETER, F.: Die Familie als soziale Funktionseinheit. In: Oeter, F. (Hrsg.): Familie und Gesellschaft, Tübingen 1966
165. OERTER, R.: Moderne Entwicklungspsychologie, Donauwörth 1971
166. OERTER, R.: Psychologie des Denkens, Donauwörth 1971
167. ORTMANN, H.: Arbeiterfamilie und sozialer Aufstieg, München 1972
168. PAPADOPOULOS, D.: Griechische Kinder und Jugendliche - Bildungsvoraussetzungen und Kulturkonflikte zwischen Heimatland und BRD. In: Müller, H. (Hrsg.): Ausländerkinder in deutschen Schulen, Stuttgart 1974

169. PAPASOTIRIOU, K.: Kinder-Jugendlager und somatisch-psychisch-geistige Entfaltung des Kindes, Athen 1971
170. PAPPAS, K.: Die soziokulturellen Determinanten der Motivation in der Schule. Eine empirische Untersuchung bei 15jährigen griechischen Gymnasiasten, Diss., München 1973
171. PEISERT, H.: Soziale Lage und Bildungschancen in Deutschland, München 1967 = Studien zur Soziologie, hrsg. von R. Dahrendorf, Bd. 7
172. PETALA-PATRINU, L.: Die Erziehung des Kindes, Athen 1963
173. PETERSEN, P.: Bildung und Erziehung. In: Weber, E. (Hrsg.): Der Erziehungs- und Bildungsbegriff im 20. Jahrhundert, Bad Heilbrunn 1972
174. PETRAT, G.: Soziale Herkunft und Schullaufbahn, Basel 1969 = Untersuchungen zum in- und ausländischen Schulwesen, Bd. 6
175. PETZELT, A.: Bildung als Einheit von Erziehung und Unterricht. In: Weber, E. (Hrsg.): Der Erziehungs- und Bildungsbegriff im 20. Jahrhundert, Bad Heilbrunn 1972
176. PFEIL, E.: Die Berufstätigkeit von Müttern, Tübingen 1961
177. PFEIL, E.: Die Familie im Gefüge der Großstadt, Hamburg 1965
178. PIAGET, J.: Die sozialen Faktoren der geistigen Entwicklung. In: Meyer, E. (Hrsg.): Die Gruppe im Lehr- und Lernprozeß, Frankfurt am Main 1970
179. PICHOTTKA, I.: Vorwort. In: Carspecken, F. u. a.: Kindergarten oder Vorklasse?. Beiträge zur Elementarerziehung, München 1973
180. PICT, G.: Die deutsche Bildungskatastrophe, Olten und Freiburg in Br. 1964
181. POPITZ, H.: Die Ungleichheit der Chancen im Zugang zur höheren Schulbildung. In: Friedeburg, L. v.: Jugend in der modernen Gesellschaft, Köln 1965
182. POPPER, K. R.: Logik der Forschung, Tübingen 1963, 3. Aufl.
183. PREUSS, O.: Soziale Determinanten im Urteil von Volksschullehrern über die Eignung von Schülern für weiterführende Schulen, Diss., Münster 1968
184. PREUSS, O.: Soziale Herkunft und die Ungleichheit der Bildungschancen, Weinheim 1970
185. REMPLEIN, H.: Die seelische Entwicklung des Menschen im Kindes- und Jugendalter, München 1971
186. ROEGELE, O.: Die Zukunft der Massenmedien, Osnabrück 1970

187. ROTH, H.: Erziehung aus der Sicht der pädagogischen Anthropologie. In: Weber, E. (Hrsg.): Der Erziehung- und Bildungsbegriff im 20. Jahrhundert, Bad Heilbrunn 1972
188. ROTH, H.: Begabung und Lernen, Stuttgart 1970, 5. Aufl.
189. ROTHER, F. E.: Audio-visuelle Mittel im Unterricht, Stuttgart 1968
190. RUPPERT, J. P.: Begegnung von Familie und Schule. In: Oeter, F. (Hrsg.): Familie im Umbruch, Gütersloh 1960
191. SAKELLARIOU, G.: Psychologie des Jugendlichen, Athen 1939
192. SAKORRAPHOS, D.: Sozialpädagogische Grundsätze von Aristoteles, Chania 1955
193. SALLER, K.: Biologie der Familie. In: Oeter, F. (Hrsg.): Familie im Umbruch, Gütersloh 1960
194. SARANTAKOS, S.: Die atypische Familie in Griechenland, Diss., München 1971
195. SCHARMANN, D.-L. und TH. SCHARMANN: Das Verhältnis von Familie, Beruf und Arbeit in ihren Sozialisationswirkungen. In: Wurzbacher, G. (Hrsg.): Familie als Sozialisationsfaktor, Stuttgart 1968
196. SCHARMANN, TH.: Psychologische Beiträge zu einer Theorie der sozial-individuellen Integration. In: Wurzbacher, G. (Hrsg.): Der Mensch als soziales und personales Wesen, Stuttgart 1963
197. SCHARMAN, Th.: Jugend in Arbeit und Beruf, München 1965
198. SCHELSKY, H.: Wandlungen der deutschen Familie in der Gegenwart, 5. Aufl., Stuttgart 1967
199. SCHELSKY, H.: Die skeptische Generation, Düsseldorf 1957
200. SCHELSKY, H.: Die gegenwärtige deutsche Familie. In: Giese, H. (Hrsg.): Mensch, Geschlecht, Gesellschaft, 2. Aufl., Baden-Baden 1961
201. SCHELSKY, H.: Schule und Erziehung in der industriellen Gesellschaft, 4. Aufl., Würzburg 1962
202. SCHELSKY, H.: Beruf und Freizeit als Erziehungsziele in der modernen Gesellschaft. In: Opaschowski, H. (Hrsg.): Freizeitpädagogik, Bad Heilbrunn 1970
203. SCHELSKY, H.: Das Recht auf die Freizeit der anderen. In: Giesecke, H. (Hrsg.): Freizeit- und Konsumerziehung, Göttingen 1971
204. SCHLEICHER, K. (Hrsg.): Elternhaus und Schule. Kooperation ohne Erfolg?, Düsseldorf 1972

205. SCHLEICHER, K. (Hrsg.): Elternmitsprache und Elternbildung, Düsseldorf 1973
206. SCHIEFELE, H.: Motivation im Unterricht, München 1970
207. SCHIEFELE, H.: Schule und Begabung, München 1971
208. SCHIEFELE, H.: Schule von heute - Schule für morgen?, München 1969
209. SCHULTZE, W. und CH. FÜHR: Das Schulwesen in der Bundesrepublik Deutschland. Dokumentation zum in- und ausländischen Schulwesen, Bd. 5, Weinheim und Berlin 1966
210. SCHULZ, W.: Freizeitverhalten als pädagogisches Problem. In: Giesecke, H. (Hrsg.): Freizeit- und Konsumerziehung, Göttingen 1971
211. SCHWARZ, R.: Humanismus und Humanität in der modernen Welt, Stuttgart 1965
212. SENGLING, D.: Das Problem der Überforderung im Kindes- und Jugendalter, Weinheim 1967
213. SETTAS, N.: Das demographische und sozioökonomische Problem Griechenlands, Athen 1964
214. SILBERMANN, A. und H. O. LUTHE: Massenkommunikation. In: König, R. (Hrsg.): Handbuch der empirischen Sozialforschung, Bd. 2, Stuttgart 1969
215. SINGLE, F.: Das Schulwesen in der Tschechoslowakischen Sozialistischen Republik, Weinheim 1967
216. SKOPAS, N. A.: Anpassungsprobleme des Kindes, Athen 1965
217. SKOWRONEK, H.: Lernen und Lernfähigkeit, München 1969
218. SKUTEROPULOS, I.: Kurze Kritik der wichtigsten Verordnungen des Schulgesetzes von 1964, Athen 1964
219. SPECK, J. (Hrsg.): Handbuch der Pädagogik. Grundbegriffe, Bd. 1, München 1970
220. SPETSIERIS, K.: Das seelische Leben des Menschen, Athen 1960
221. SPITZ, R.: Die Entstehung der ersten Objektbeziehungen, 2. Aufl., Stuttgart 1959
222. SPRANGER, E.: Über Erziehung und Bildung. In: Weber, E. (Hrsg.): Der Erziehungs- und Bildungsbegriff im 20. Jahrhundert, Bad Heilbrunn 1972
223. SPRANGER, E.: Der geborene Erzieher, 3. Aufl., Heidelberg 1963
224. STAMATAKI, E.: Vorschulerziehung, Heraklion/Kreta 1971
225. STARCK, W.: Grundfragen der Erziehung, Hamburg 1971

226. STATISTISCHES BUNDESAMT (hrsg.): Statistisches Jahrbuch für die Bundesrepublik Deutschland 1972, Stuttgart und Mainz 1972
227. STATISTISCHES BUNDESAMT (Hrsg.): Statistisches Jahrbuch für die Bundesrepublik Deutschland 1973, Stuttgart und Mainz 1973
228. STERNHEIM, A.: Zum Problem der Freizeitgestaltung. In: Giesecke, H. (Hrsg.): Freizeit- und Konsumerziehung, Göttingen 1971
229. SZANIAWSKI, I.: Kształcenie politechniczne a praca ręczna (Polytechnische Bildung und Handarbeit), Warschau 1952
230. SZANIAWSKI, I.: Humanizacja pracy a funkcja społeczna szkoły (Humanisierung der Arbeit und gesellschaftliche Funktion der Schule), 2. Aufl., Warschau 1967
231. THOUIDIS, D.: Grunderziehung und Erwachsenenbildung in Griechenland, Diss., München 1965
232. THOMAE, H. (Hrsg.): Handbuch der Psychologie, Bd. 3, Göttingen 1959
233. THOMAE, H.: Vorbilder und Leitbilder der Jugend, München 1965
234. THOMAS, M. Z.: Unser Kind zwischen 8 und 15 Jahren, München 1967
235. TILMANN, M.: Jugendkriminalität und Gesellschaftsstruktur, Frankfurt am Main 1970
236. TRÜGER, W.: Der Film und die Antwort der Erziehung, München 1963
237. TRÜGER, W.: Chancen der Schulreform heute, München 1968
238. TROUILLET, B.: Die Vorschulerziehung im internationalen Vergleich. In: Carspecken, F. u. a.: Kindergarten oder Vorklasse? Beiträge zur Elementarerziehung, München 1973
239. TSOUREKIS, D.: Freizeitgestaltung 11-14-jähriger Schüler Athener Arbeiterfamilien, Diss., München 1974
240. TUMIN, M. M.: Schichtung und Mobilität, München 1968
241. UNDEUTSCH, U.: Motive der Abiturienten für die Wahl oder Ablehnung des Volksschullehrerberufes. Forschungsbericht der Max-Traeger-Stiftung, Bg. 2, Frankfurt am Main 1964
242. UNDEUTSCH, U.: Die psychische Entwicklung der heutigen Jugend, München 1967
243. VOLKE, W.: Die Bedeutung des Lesens, München 1968

244. WASEM, E.: Presse, Rundfunk, Fernsehen, Reklame pädagogisch gesehen, München - Basel 1959
245. WASEM, E. Familie und Fernsehen. In: Wüst, G. (Hrsg.): Ehe - Familie, heute und morgen, Augsburg 1962
246. WASEM, E.: Schutz und Geleit in der Pädagogik des Fernsehens, 3. Aufl., Hamm/Wetf. 1964
247. WASEM, E.: Jugend und Bildschirm, 4. Aufl., München 1964
248. WASEM, E.: Jugend im Kraftfeld der Massenmedien, München 1965
249. WASEM, E.: Jugend und Filmerleben, München - Basel 1957
250. WASEM, E.: Fernsehen als Aufgabe, Essen 1962
251. WASEM, E.: Der audio-visuelle Wohlstand, Didaktik und Interpretationsmedien, Ehrenwirth, München 1968
252. WASEM, E.: Medien der Öffentlichkeit, Düsseldorf 1969
253. WASEM, E.: Medien der Schule, München 1971
254. WEBER, E.: Erziehungsstile, Auer, Donauwörth 1972, 3. Aufl.
255. WEBER, E. (Hrsg.): Der Erziehungs- und Bildungsbegriff im 20. Jahrhundert, Bad Heilbrunn 1972
256. WEBER, M.: Soziologische Grundbegriffe, Tübingen 1966
257. WEISS, C.: Soziologie und Sozialpsychologie der Schulklasse, Essen 1955
258. WILHELM, TH.: Sozialisation und soziale Erziehung. In: Wurzbacher, G. (Hrsg.): Der Mensch als soziales und personales Wesen, Stuttgart 1963
259. WILLMANN, O.: Die Fundamentalbegriffe der Erziehungswissenschaft. In: Weber, E. (Hrsg.): Der Erziehungs- und Bildungsbegriff im 20. Jahrhundert, Bad Heilbrunn 1972
260. WINNICOTT, D. W.: Kind Familie und Umwelt, München 1969
261. WITTIG, H. E.: Das Bildungswesen der UdSSR, Frankfurt am Main 1960
262. WITTIG, H. E.: Das Bildungswesen der DDR, Frankfurt am Main 1960
263. WÖSSNER, J.: Kirche - Familie - Sozialisation. In: Wurzbacher, G. (Hrsg.): Die Familie als Sozialisationsfaktor, Stuttgart 1968
264. WURZBACHER, G. (Hrsg.): Der Mensch als soziales und personales Wesen, Stuttgart 1963
265. WURZBACHER, G.: Leitbilder gegenwärtigen deutschen Familienlebens, 4. Aufl. Stuttgart 1969

266. WURZBACHER, G.: Sozialisation-Enkulturation-Personalisation. In: Wurzbacher, G. (Hrsg.): Der Mensch als soziales und personales Wesen, Stuttgart 1963
267. WURZBACHER, G. (Hrsg.): Die Familie als Sozialisationsfaktor, Stuttgart 1968
268. WURZBACHER, G. und R. PFLAUM: Das Dorf im Spannungsfeld industrieller Entwicklung, Stuttgart 1954
269. KOCHHELLIS, P.: Das moderne griechische Elementarschulwesen, Diss., München 1960
270. XIROTYRIS, I. N.: Mutter und Erziehung, 2. Aufl. Thessaloniki 1963
271. ZACHU, A. und K. PAPA-KONSTANTINU: Die Erziehung unserer Kinder, Larissa 1963
272. ZIERIS, F.: Jugend vor dem Fernsehschirm, Gütersloh 1963
273. ZSOLNAY, V. v.: Das Schulwesen der ungarischen Volksrepublik, Weinheim 1968
274. ZULLIGER, H.: Das Kind in der Entwicklung, Bern 1969
275. ZULLIGER, H.: Die Pubertät des Knaben, Stuttgart 1969

B. ZEITSCHRIFTEN

1. BAYERISCHER LEHRER- UND LEHRERINNENVERBAND (BLLV)-(Hrsg.): Bayerische Schule, Ztsft., 27. Jhg., Heft 6, München, 25. März 1974
2. CLAESSENS, D. und F. W. MENNE: Zur Dynamik der bürgerlichen Familie und ihrer möglichen Alternativen. In: Lüschen, G. und E. Lupri (Hrsg.): Soziologie der Familie, Kölner Ztsft. für Soziologie und Sozialpsychologie, Sonderheft 14/1970, Opladen 1970
3. DIMITRAS, I.: Sozialdemographische Entwicklung in Griechenland 1922 - 1971. In: Nationalzentrum für Sozialuntersuchungen (Hrsg.): Revue Sozialuntersuchungen, Ztsft., Heft 9 - 10, Athen 1971
4. FOERSTER, O.: Im Banne des Fernsehens. In: Deutsche Jugend, Ztsft., Bd. 1957, S. 27 ff.
5. HARALAMPOPOULOS, V.: Das Werk des Erziehers. In: Griechisch-christliche Erziehung, Ztsft., Jhg. 19, Athen 1966
6. HEINTZ, P. (Hrsg.): Soziologie der Schule. Kölner Ztsft. für Soziologie und Sozialpsychologie, Sonderheft 4/1966, Opladen 1966
7. HILL, R.: Gegenwärtige Entwicklungen der Familientheorie und ihre konzeptionellen Probleme. In: Lüschen, G. und

- E.Lupri (hrsg.):Soziologie der Familie,Kölner Ztsft.für Soziologie und Sozialpsychologie,Sonderheft 14/1970,Opladen 1970
- 8.HOHENNADEL,D.:Marginalien zu einem Begriff von Erziehung.In:Blankertz,H.,Bollnow,O.F.,Brezinka,W.und A.Flitner (Hrsg.):Ztsft.für Pädagogik,Jhg.18,Heft 3,Weinheim 1972
 - 9.JOHNSON,H.:Strukturell-funktionale Theorie der Familien- und Verwandtschaftssysteme.In:Lüschen,G.und E.Lupri (Hrsg.):Soziologie der Familie,Kölner Ztsft. für Soziologie und Sozialpsychologie,Sonderheft 14/1970,Opladen 1970
 - 10.KOTSMANIDIS,TH.:Gedanken über einen modernen Kindergarten. In:Griechisch-christliche Erziehung,Ztsft.,Jhg.25, Heft 202,Athen 1971
 - 11.LICHTENBERG,W.:Soziale Erziehung im Kindesalter.In:Erziehung und Psychologie,Heft 26,München 1963
 - 12.LÜSCHEN,G.und E.LUPRI (Hrsg.):Soziologie der Familie,Kölner Ztsft.für Soziologie und Sozialpsychologie,Sonderheft 14/1970,Opladen 1970
 - 13.LÜSCHEN,G.und E.LUPRI:Die theoretische und methodische Bedeutung der Familiensoziologie.In:Lüschen,G.und E.Lupri (Hrsg.):Soziologie der Familie,KZSS,Sonderheft 14/1970,Opladen 1970
 - 14.LUPRI,E.:Gesellschaftliche Differenzierung und familiäre Autorität.In:Lüschen,G.und E.Lupri (Hrsg.):Soziologie der Familie,KZSS,Sonderheft 14/1970,Opladen 1970
 - 15.LÜTKENS,CH.:Die Schule als Mittelklassen-Institution.In: Heintz,P.(Hrsg.):Soziologie der Schule,KZSS,Sonderheft 4/1969,7.Aufl.,Opladen 1969
 - 16.NEIDHARDT,F.:Strukturbedingungen und Probleme familialer Sozialisation.In:Lüschen,G.und E.Lupri (Hrsg.):Soziologie der Familie,KZSS,Sonderheft 14/1970,Opladen 1970
 - 17.PFEIL,E.:Die Großstadtfamilie.In:Lüschen,G.und E.Lupri (Hrsg.):Soziologie der Familie,KZSS,Sonderheft 14/1970,Opladen 1970
 - 18.PLANCK,U.:Die Landfamilie in der Bundesrepublik Deutschland.In:Lüschen,G.und E.Lupri (Hrsg.):Soziologie der Familie,KZSS,Sonderheft 14/1970,Opladen 1970
 - 19.POTHOU,M.:Kriminalitätsstadtteile und Minderjährige als Räuber.In:Nationalzentrum für Sozialuntersuchungen (Hrsg.):Revue Sozialuntersuchungen,Ztsft.,Athen 1971
 - 20.RECUM,H.v.:Volksschullehrerberuf und soziale Mobilität. In:KZSS,Sonderheft 4/1969,7.Aufl.,Opladen 1969

21. RODMANN, H.: Eheliche Macht und Austausch von Ressourcen im kulturellen Kontext. In: Lüschen, G. und E. Lupri: Soziologie der Familie, KZSS, Sonderheft 14/1970, Opladen 1970
22. SAFILIOS-ROTSCHILD, C.: Einige konzeptuelle und methodologische Probleme der interkulturell vergleichenden Familiensoziologie. In: Lüschen, G. und E. Lupri (Hrsg.): Soziologie der Familie, KZSS, Sonderheft 14/1970, Opladen 1970
23. STRAUS, M. A.: Gesellschaftliche Modernität und Modernität der Familie. In: Lüschen, G. und E. Lupri (Hrsg.): Soziologie der Familie, KZSS, Sonderheft 14/1970, Opladen 1970
24. STRYKER, SH.: Die Theorie des symbolischen Interaktionismus: Eine Darstellung und einige Vorschläge für die vergleichende Familienforschung. In: Lüschen, G. und E. Lupri: Soziologie der Familie, KZSS, Sonderheft 14/1970, Opladen 1970
25. TERZAKIS, A.: Sittliche Krise. In: "Jahreszeiten", Ztsft., Mai-Heft, Athen 1964
26. TRAUTNER, H. M.: Zusammenhänge zwischen elterlichem Erziehungsstil und Elternzentriertheit bei 10- bis 14jährigen Mädchen. In: Ztsft. für Entwicklungspsychologie, Bd. 4, Heft 3, 1972
27. TSAKONAS, D.: Soziologie und Philosophie des neuen Griechentums. In: Nationalzentrum für Sozialuntersuchungen (Hrsg.): Revue Sozialuntersuchungen, Ztsft., Heft 2-3, Athen 1970
28. WAKALIS, D.: Die Familie als Bildungsgemeinschaft. In: Griechisch-christliche Erziehung, Ztsft., Heft 169, Athen 1967
29. WINCH, R.: Theoretische Ansätze in der Untersuchung der Familie. In: Lüschen, G. und E. Lupri (Hrsg.): Soziologie der Familie, KZSS, Sonderheft 14/1970, Opladen 1970
30. XOCELLIS, P.: Die gegenwärtige griechische Schulreform. In: "Bildung und Erziehung", Jhg. 1965, Heft 2, S. 131-135
31. XOCELLIS, P.: Die Gestaltungsfaktoren der griechischen Pädagogik. In: International: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Jhg. 1965, Vol. XI, No 1 S. 94-104
32. XOCELLIS, P.: Die gegenwärtige Bildungsreform und die Lehrerbildung in Griechenland. In: "Schule und Jugend", Jhg. 1965, Heft 3, S. 35 ff.
33. ZOMPANAKIS, G.: Das Problem des guten Kindergartens. In: "Schule und Leben", Ztsft., 20. Jhg., Heft 1, Athen 1972

C. A R T I K E L

1. AZ-FEUILLETON: In elf Jahren 40000 zuviel? Bildungsplaner prophezeien Lehrerüberschuß, München, Dienstag, 6. August 1974
2. GRIECHISCHER LEHRERVERBAND (Hrsg.): Vorschläge des Lehrerverbandes zur Reorganisation des allgemeinbildenden Schulwesens. Artikel in der Verbandszeitung "Lehrerpodium", Blatt 770, Athen 1975
3. LAMPROPULOS, V. A.: Obligatorische Schulung bis zum 14. Lebensjahr. Artikel in der Athener Tageszeitung "Akropolis", Blatt vom 5.3.1972
4. PAPASOGLU, M.: Warum werden nicht alle Hochschul- und Fachhochschulabsolventen (im Arbeitsmarkt; d. Verf.) aufgenommen? In: Athener Tageszeitung "Ta Nea", Athen, 24. Juli 1974
5. WALLRAVEN, K. P.: Eine zu ernste Sache. In: FAZ vom 11.3.1970

D. G E S E T Z E U N D V E R O R D N U N G E N

1. Gesetz 1153/1972, Über Unterstützung von vielgliedrigen Familien durch die Gewährung von familiären Zulagen, Regierungsblatt 76, Heft A, Athen 1972
2. Bundeskindergeldgesetz - BKGG - vom 14.4.1964 (Bundesgesetzblatt 1, S. 265) in der Fassung des Art. 2 des Gesetzes zur Reform der Einkommenssteuer, des Familienlastenausgleichs und der Sparförderung (Einkommenssteuerreformgesetz - EStRG) vom 5. August 1974
3. Gesetz 6/18.2.1834, Über das Volksschulwesen, Regierungsblatt 11, Athen 1834
4. Gesetz 31.12.1836/12.1.1837, Über die Ordnung der höheren Schulen und Gymnasien, Regierungsblatt 87, Athen 1836/37
5. Gesetz 4379/1929, Über das Volksschulwesen, Regierungsblatt 309, Heft A, Athen 1929
6. Gesetz 4373/1929, Über die Gliederung der Mittelschulen, Regierungsblatt 297, Heft A, Athen 1929
7. Gesetz 5802/1933, Über die Pädagogischen Akademien, Regierungsblatt 286, Heft A, Athen, 29.9.1933

8. Notverordnung 770/13.7.1937, Über die höheren Schulen, Regierungsblatt 263, Heft A, Athen 1937
9. Notverordnung 953/19.11.1937, Über die Pädagogischen Akademien, Regierungsblatt 469, Heft A, Athen 1937
10. Gesetz 4379/24.10.1964, Über Organisation und Verwaltung des allgemeinbildenden Schulwesens, Regierungsblatt 182, Heft A, Athen 1964
11. Notverordnung 129/25.9.1967, Über Organisation und Verwaltung des allgemeinbildenden Schulwesens, Regierungsblatt 163, Heft A, Athen 1967
12. Gesetz 651/29.8.1970, Über Organisation des allgemeinbildenden Schulwesens und seiner Personalverwaltung, Regierungsblatt 179, Heft A, Athen 1970
13. Gesetz 842/16.2.1971, Über Reorganisation der Pädagogischen Akademien, Regierungsblatt 37, Heft A, Athen 1971
14. Gesetz 1057/23.12.1971, Über Fachhochschulen für Kindergärtnerinnen, Regierungsblatt 271, Heft A, Athen 1971
15. Gesetz 38/1974, Über die neuen Bruttogehälter der Beamten und Angestellten in Griechenland sein 1.1.1974

ERKLÄRUNG

Ich erkläre hiermit an Eides statt, daß ich
die vorliegende Arbeit über das Thema:

"FAMILIE UND SCHULE IN GRIECHENLAND IN SOZIAL-
PÄDAGOGISCHER UND SCHULORGANISATORISCHER SICHT"

selbständig angefertigt, nicht anderweitig ganz
oder teilweise für Prüfungszwecke vorgelegt und
alle benutzte Quellen und Hilfsmittel angegeben
habe.

(Georgios Morichowitis)

München, den 30. Mai 1975

LEBENS LAUF

Am 9. Januar 1938 wurde ich, Georgios Morichowitis, in Armenochorion im Landkreis Florina in Griechenland als Sohn des Landwirts Athanassios Morichowitis und dessen Ehefrau Triantaphyllia, geb. Theophanidu geboren.

Von 1944 bis 1950 besuchte ich die Volksschule in Armenochorion. Auf Grund einer Aufnahmeprüfung wurde ich anschließend ins humanistische Gymnasium in Florina aufgenommen. Nach sechsjährigem Besuch legte ich im Juli 1956 dort die Reifeprüfung ab und im September desselben Jahres wurde ich wiederum nach einer Aufnahmeprüfung zum Studium an der Pädagogischen Akademie zu Florina zugelassen. Im Juli 1958 legte ich die Prüfung für das Lehramt an Volksschulen ab.

Nach meinem Militärdienst, den ich von Oktober 1959 bis Juli 1961 ableistete, trat ich am 18. April 1962 meine Tätigkeit als Volksschullehrer an. Nach einer siebenjährigen Lehrtätigkeit ließ ich mich im Sommer 1969 ohne Dienstbezüge beurlauben und kam in die Bundesrepublik Deutschland, um dort meine pädagogischen Studien fortzusetzen.

Vom Wintersemester 1969/70 bis Sommersemester 1975 studierte ich an der Universität zu München Pädagogik im Hauptfach, Psychologie und Byzantinistik im Nebenfach. Ich besuchte dabei die Vorlesungen der Herren Professoren Dr. Erich Wasem, Dr. Hans Schiefele, Dr. Richard Schwarz, Dr. Panagiotis Xochellis, Dr. Karl Hofmarksrichter, Dr. Arthur Mayer und Dr. Hans-Georg Beck. Außerdem hörte ich nebenbei Vorlesungen in Soziologie und Anthropologie bei den Herren Professoren Dr. Emerich Francis, Dr. Karl Martin Bolte, Dr. Gerfried Ziegelmayer und Dr. Friedrich Schwarzfischer.

Allen meinen Lehrern bin ich zu tiefem Dank verpflichtet. Mein besonderer Dank gilt Herrn Professor Dr. Erich Wasem nicht nur für die hilfreichen Anregungen und die lebenswürdige Unterstützung bei meiner Doktorarbeit, sondern auch für seinen hilfreichen Beistand bei allen meinen persönlichen Problemen. Auch Herrn Professor Dr. Panagiotis Xochellis, dessen persönlichen Rat ich jederzeit in Anspruch nehmen durfte, bin ich zu großem Dank verpflichtet. Herrn Dr. Hans Seeberger gilt mein besonderer Dank dafür, daß er mir bei der sprachlichen Abfassung der Arbeit mit Rat und Tat zur Seite stand. Für die Gewährung von Stipendien möchte ich an dieser Stelle dem Freistaat Bayern und dem Deutschen Akademischen Austauschdienst herzlich danken.

Meinen aufrichtigen und herzlichen Dank möchte ich hier auch meiner lieben Ehefrau Anna aussprechen, die mich zu diesem Studium ermutigt hat und mir mit ihrer persönlichen Aufopferung und Geduld stets eine große Stütze war. Auch meiner Tochter Anthula soll ein herzliches Dankeschön gesagt werden, vor allem als Entschuldigung dafür, daß sie die ersten zwei Jahre meiner Studien getrennt von uns, ihren Eltern, leben mußte.

München, im Juli 1975

Georgios Morichowitis

Georgios Morichowitis

